This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

LB
1051
H32K2

YB 06485

Digitized by Google

EXCHANGE

SIGILLVM · VNIVERSITATIS · CALIFORNIENSIS

FIAT LVX

MDCCCLXVIII

EX LIBRIS

Digitized by Google

305.2
H 317
k

Digitized by Google

Digitized by Google

Dr. W. T. Harris'

Lehre

von den Grundlagen des Lehrplans

dargestellt und beurteilt.

INAUGURAL-DISSERTATION

der

philosophischen Fakultät der Universität Jena

zur

Erlangung der Doktorwürde

vorgelegt von

Grant Karr

aus Heyworth, Ill., U. S. A.

UNIV. OF CALIFORNIA

Jena

Druck von B. Engau

1900.

Digitized by Google

LB1051
H32K2

Genehmigt von der philosophischen Fakultät der Universität Jena auf Antrag des Herrn Prof. Dr. **Rein.**

Jena, den 2. August 1899.

Prof. Dr. **Götz**
d. Z. Dekan.

UNIV. OF CALIFORNIA

Digitized by Google

Inhalts-Verzeichnis.

Einleitung. Seite

Dr. Harris' Leben, Wirken und Schriften 1

A. Darstellung.

I. Die psychologische Grundlage des Lehrplans 8

i. Psychologische Methode 10

ii. Die Spontaneität 12

1. Das Ich 12

2. Wie sich die Spontaneität äussert 14

a. Pflanzen 14

b. Tiere 15

c. Menschen 17

1. Sinneswahrnehmung 17

2. Erinnerung und Gedächtnis 19

3. Sprache 20

4. Denken 21

5. Der Wille 25

6. Der Wille und der Intellekt 26

iii. Die Arten der Psychologie 27

1. Individuelle Psychologie — Logik 28

a. Der Begriff 29

b. Die Schlussfiguren 30

1. Die zweite Schlussfigur 30

2. Die erste Schlussfigur 31

3. Die dritte Schlussfigur 32

2. Die sociale Psychologie 33

a. Die Psychologie der socialen Institutionen (Familie, bürgerliche Gemeinde, Staat u. Kirche) 34

b. Die Psychologie der Nationen 37

c. Die Reaktionen gegen die sociale Ordnung. (Das Spiel und das Verbrechen) 38

3. Die Psychologie des Inhaltes der Erkenntnis . . . 41

a. Die Psychologie der Quantität 41

256131

Digitized by Google

Seite

b. Die Psychologie der Kunst und der Litteratur 42
1. Die sinnlichen Elemente 43
2. Die symbolische Kunst 43
3. Die klassische Kunst 43
4. Die romantische Kunst 44
c. Naturwissenschaft und Philosophie 44

II. Die pädagogische Grundlage 45
i. Das Kind 45
1. Die Nachahmung 46
2. Das Symbolisieren 47
ii. Der Lehrplan 48
1. Das Unterrichtsziel 48
2. Die fünf Prinzipien für die Gruppierung der Wissenschaften 50
3. Korrelation der Lehrfächer 54
a. Definition 54
b. Der erzieherische Wert der Lehrfächer . . . 55
1. Die Sprache 56
2. Die Litteratur 56
3. Die Mathematik 56
4. Die Geographie 56
5. Die Geschichte 58
4. Korrelation durch Synthesis der Lehrgegenstände . 61
iii. Das Schulprogramm 62
iv. Methoden und Organisation 64
v. Der Unterschied zwischen dem Unterrichte in der Elementarschule und in der Mittelschule 64
vi. Die Führung der Kinder 66
1. Die Schultugenden 66
2. Pflichten 66
a. Gegen sich selbst 67
b. Gegen andere 67
3. Höhere Tugenden 67
a. Glaube 67
b. Hoffnung 67
c. Liebe 68
vii. Gehemmte Entwickelung 68

B. Kritische Bemerkungen.

I. Metaphysische Voraussetzungen 70
i. Entwickelung 70
ii. Die drei Denkstufen 71
iii. Entwickelung der höheren Seelenvermögen 71
iv. Die syllogistische Form geistiger Vorgänge 72

Digitized by Google

Seite

v. Der Ursprung der Begriffe 72
vi. Die Apriorität von Raum, Zeit und Kausalität 72
vii. Die Freiheit des Wollens 73
viii. Ästhetik . . . . . 73.
ix. Identität des Denkens und Seins 74
x. Ein letztes Prinzip 74
xi. Das Verhältnis des Individuums zum Absoluten 74
II. Das Ziel 75
i. Das Hauptziel 75
ii. Das Ziel des Unterrichts widerspricht 77
1. dem Hauptziel 78
2. den Prinzipien 79
iii. Die Einheit des Lehrplans 85
1. Pädagogische und wissenschaftliche Auffassungen der Lehrfächer 85
2. Prof. Dewey's Meinung 88
III. Die Klassifikation der Lehrfächer 92
i. Die Einteilung der Wissenschaften 94
IV. Die Lehrfächer 98
i. Die Sprache 99
ii. Geographie 100
iii. Arithmetik 102
iv. Geschichte 102
v. Andere Fächer 105
V. Korrelation durch Synthesis der Lehrfächer 105
VI. Das Lehrverfahren 110

C. Schluss 113

Litteraturverzeichnis 115

Digitized by Google

Digitized by Google

UNIV. OF
CALIFORNIA

Einleitung.

Dr. Harris' Leben, Wirken, Schriften.

Im neunzehnten Jahrhundert sind viele Versuche gemacht worden, von dem Standpunkte einer allgemeinen philosophischen Theorie und der pädagogischen Praxis aus Lehrpläne zu entwerfen, wie z. B. von Ziller, Vogt, Willmann und Rein.

Die meisten dieser Versuche sind auf Europa beschränkt geblieben, von den wenigen Versuchen aber, welche anderswo gemacht worden sind, ist der von Dr. W. T. Harris der bedeutendste. Da wir beabsichtigen, sein System in dieser Abhandlung darzustellen, so ist es vielleicht angebracht, einen kurzen Bericht über sein Leben und Wirken vorauszuschicken.

William Torrey Harris wurde am 10. September 1835 zu North Killingly in Connecticut geboren. Seine erste Schulbildung erhielt er in verschiedenen Schulen, den Akademieen zu Providence auf Rhode Island, Woodstock in Connecticut, Worcester und Andover in Mass., dann bezog er die Universität (Yale) zu Hartford, Coun. und studierte daselbst $2^1/_2$ Jahre. Im Jahre 1857 wurde er als Hilfslehrer an die öffentlichen Schulen von St. Louis berufen. Das war nicht seine erste Bethätigung im Lehrfache, denn er hatte schon 1851 im Alter von 16 Jahren unterrichtet. Bald wurde er in St. Louis zum Direktor der Clay School ernannt. Im Jahre 1866 wurde er Hilfsschulinspektor der Stadtschulen und im nächsten Jahre Schulinspektor, welche Stellung er bis 1880 inne hatte. Bei der Gründung der berühmten Concord School of Philosophy, die mehr ein Klub als eine Schule

Digitized by Google

war, und deren Mitglieder sich gegenseitig beim Studium der Philosophie, Kunst und Litteratur unterstützten, gehörte Dr. Harris mit Denkern wie Emerson, dem berühmten A. B. Aleott und dessen noch berühmteren Tochter Louise M. Aleott zu den Gründern. Dr. Harris lebte in Concord, Mass. von 1880—1889. Alsdann ging er nach Washington, woselbst er zum Kultusminister der Vereinigten Staaten ernannt wurde. Dieses Amt bekleidet er noch jetzt. Diese Ernennung war nicht aus politischem Interesse geschehen, denn trotzdem die am Ruder befindliche Partei seitdem zweimal gewechselt hat, ist er doch immer in seiner Stellung verblieben, eine Thatsache, welche zeigt, in welcher Achtung er steht, und dass sein Wirken rein wissenschaftlicher Natur ist.

Wir sehen also, dass Dr. Harris sein ganzes Leben dem Schuldienste gewidmet hat. Seine Schulpraxis gewinnt aber dadurch an Bedeutung, dass theoretische Interessen ihn überall bei seiner Lehrthätigkeit begleiteten. Sein Leben ist ein Versuch, seine philosophischen Theorieen in die Praxis zu übertragen. Prof. Dewey hat von ihm gesagt: „Diese Vereinigung von Philosophie und Praxis bildet den Schlüssel zu Dr. Harris' Wirken. Dieses Buch (Psychologic Foundations of Education) ist selbst ein Denkmal für die Überzeugung, welche bei Dr. Harris nicht nur theoretisch zum Ausdruck gekommen ist, sondern auch in seinem unablässigen Bemühen, nach allen Richtungen hin die Philosophie auf die Lebensführung anzuwenden und das praktische Leben unter das Bewusstsein von der Einheit des Geisteslebens zu bringen, welches das Wesen des philosophischen Denkens ausmacht." *)

Harris selbst drückt sich einmal so aus: „Die Philosophie versucht, die Thatsachen und Ereignisse der Welt dadurch zu erklären, dass sie dieselben alle auf einen ersten Grundsatz zurückführt." **) Er hat sich sein ganzes Leben lang bemüht, diesen

*) Educational Review Vol. XIV 1898 p. 14.

**) Harris, Hegels Logik p. 1.

Digitized by Google

ersten Grundsatz zu finden und ihn dann auf das Leben und seine Probleme, besonders auf diejenigen der Erziehung, anzuwenden.

Indem er der Verwirklichung dieses hohen Ideals nachstrebt, ist er früh mit den Problemen der Philosophie beschäftigt, und zwar ist er dabei wesentlich durch Hegel beeinflusst worden. Schon 1858 gewann er durch die Beschäftigung mit Kants „Kritik der reinen Vernunft" die erste Einsicht in Hegel, aber erst viele Jahre später begriff er ihn vollständig, eigentlich erst, nachdem er die ganze alte und neue Philosophie und einen grossen Teil des orientalischen Denkens, dessen Studium er 1858 begann, durchgearbeitet hatte. Im Jahre 1890 veröffentlichte er sein Buch: „Hegels Logik", in welchem er die Bedeutung Hegels für die Geschichte der Philosophie in der Thatsache findet, „dass er die Denkrichtungen von Aristoteles und Kant in einem Systeme vereinigt." *)

In H. C. Brockmeyer und anderen fand Dr. Harris in St. Louis gleichstrebende Genossen für die Fortsetzung und Vertiefung solcher Studien. 1862 gründeten sie den philosophischen Klub von St. Louis, in welchem Vorträge und Diskussionen über Philosophie, Kunst, Litteratur, Religion, Politik u. s. w. stattfanden. In dieser Atmosphäre entstand das von Dr. Harris herausgegebene „Journal of speculative Philosophy", „welches, was gründliche Gelehrsamkeit und umfassende philosophische Diskussion anbelangt, nicht seinesgleichen in diesem Lande hat." **)

Während dieser Zeit beschäftigte sich Dr. Harris auch eingehend mit Kunst und Litteratur, besonders mit Dantes „Divina Commedia." Die Ergebnisse dieser Studien trug er in dem philosophischen Klub und der Kunstgesellschaft von St. Louis vor. Ein Blick auf die verschiedenen Artikel, welche er während dieser Zeit in dem Journal of Speculative Philosophy veröffentlichte,

*) Harris: Hegels Logik Preface p. 22.

**) Boone: History of Education in the U. S., International Ed. Series 1898. p. 278.

Digitized by Google

giebt uns eine richtige Vorstellung von dem Umfange und der Mannigfaltigkeit der Studien, welche ihn während seines Aufenthaltes in St. Louis beschäftigten. Ausser zahlreichen Artikeln über Hegel und andere Philosophen finden wir z. B. folgende Aufsätze: Goethes Farbentheorie I, 63; die Musik als eine Form der Kunst I, 120; Michel Angelos Letztes Gericht III, 73; der wahre erste Grundsatz III, 287; die Unsterblichkeit der Seele IV, 97; über Aristoteles: der metaphysische Kalkul V, 1; ist die positive Wissenschaft Nominalismus oder Realismus? VI, 193; die Freiheit des Willens VII, 280; die Welt als Objekt des göttlichen Bewusstseins IX, 106; die polnische Bestrebung, ihre Philosophie IX, 335; das Verhältnis zwischen Religion und Kunst X, 204; die Mannigfaltigkeit der bewussten Wesen XII, 335; die Wissenschaft der Erziehung, eine Analysis der Pädagogik XIII, 205; Vorherwissen und Freiheit XIII, 334.

Das möge genügen, um zu zeigen, wie umfangreich seine Studien waren. Zugleich bilden seine Berichte als Schulinspektor über die Stadtschulen von St. Louis die wichtigste Litteratur der Art in Amerika. Sie enthalten nicht nur das, was gewöhnlich berichtet wird, sondern auch wertvolle Abhandlungen über erzieherische Lebensfragen. Unter den vielen Erörterungen finden sich z. B. folgende: „Pestalozzianismus und Anschauungsunterricht“ Jahrgang 1867—1868; „Was ein Zögling durch die Beherrschung von Lesen, Schreiben und Rechnen gewinnt“ 68—69; „Handarbeit“ und „Wie der Lehrplan dem Schüler die Herrschaft über die Welt giebt“ 69—70; „Die moralische Erziehung“; „Erziehung und Verbrechen“; „Die musikalische Erziehung“ 70—71; „Rechnen versus Grammatik als Erziehungsfächer“; „Die psychologische Bedeutung der verschiedenen Lehrfächer“ 71—72; „Grundriss der pädagogischen Psychologie“ 72—73; „Philosophie des Kindergartens“ 75—76; „Deutsch-englischer Unterricht, — die Praxis desselben da, wo eine gemischte Bevölkerung von Deutschen und Engländern vorhanden ist“ 76—77; „Die erzie-

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

herische Wirkung von Erzählungen (Works of Fiction) aus der Bibliothek 78—79.

Von 1880—1889 lebte Dr. Harris zu Concord in Mass., wo 1879 die „Concord School of Phil." gegründet worden war. Hier widmete er seine Zeit der „School of Phil.", dem „Journal of Speculative Philosophy", hielt auswärts, je nachdem die Umstände es erlaubten, Kurse über Pädagogik und Philosophie (z. B. 1881 einen Kursus an der Universität Boston, 1882—83 einen Kursus an der Wesleyan Hall in Boston), und begann auch die bei D. Appleton, New-York, erscheinende „International Educational Series" herauszugeben. Der Zweck dieser Serie war, durch Originalwerke in die Geschichte und Kritik der Pädagogik einzuführen und systematische Abhandlungen über die Theorie der Pädagogik und die Erziehungskunst zu bieten.

Eine praktische Einsicht in die bestehenden Erziehungsmethoden kann man nicht ohne die Kenntnis der historischen Entwickelung derselben erwerben; freilich ist die Geschichte der Pädagogik nicht im stande, ein Erziehungsideal aufzustellen. Die Kritik muss hinzukommen, sie muss das Ideal läutern. Beide, Geschichte und Kritik machen erst eine vollständige Theorie möglich. Denn mit Hilfe eines Ideals, welchem sich die Pädagogik nähert, kann man die zusammenhängende Entwickelung des Ganzen darstellen und zwar in einem System.

Nach der Wissenschaft kommt dann die Praxis. Man ist nämlich der Ansicht, dass der Lehrer nicht so sehr der Autorität, als der Einsicht in die Erziehungsfragen bedarf. Wenn er die Theorie der Pädagogik versteht, ihre historische Entwickelung, und sein eigener Standpunkt sich durch gründliches Studium der kritischen Schriften entwickelt hat, dann ist er befähigt, diejenigen praktischen Massregeln zu treffen, welche seinen eigenen Bedürfnissen am besten entsprechen.*)

Diese Sammlung, welche sowohl europäische als amerika-

*) Dr. Harris: „Rosenkranz' Philosophy of Education". P. I.

Digitized by Google

nische Werke enthält, hat in Amerika einen grossen Einfluss ausgeübt. Die Reihe eröffnet „Die Pädagogik als System“ von Rosenkranz, übersetzt von Anna C. Brackett, und ist von Dr. Harris mit Anmerkungen versehen. Es folgten 43 Bände, welche neben den klassischen Werken der Pädagogik, wie die von Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Froebel, Preyer, Werke lebender Schulmänner enthalten, in denen die allgemeine und spezielle Didaktik, Schulleitung, Hygiene u. s. w. behandelt werden.

Im Jahre 1889 wurde Dr. Harris zum Unterrichtsminister der Vereinigten Staaten ernannt (U. S. Commissioner of Education) und in dieser Stellung, welche mehr beratender Natur ist, hat er in derselben charakteristischen Weise und mit Benutzung aller auswärtigen und heimischen Quellen versucht, in seinem Vaterlande statistische und andere Untersuchungen über pädagogische Fragen zu fördern. Diese werden sicher für die Erziehung überhaupt und für die Steigerung und Entwickelung der geistigen, sittlichen und ästhetischen Kräfte des amerikanischen Volkes im besonderen von Wert sein. Dr. Harris hat für seine Thätigkeit vielfache Anerkennung bei den Universitäten gefunden, wie z. B. L. L. D. von Yale, Missouri, Pennsylvania, Princeton, Ph. D. v. Brown. Dass das Ausland ihn schätzt, geht daraus hervor, dass Frankreich ihm den Ehrentitel eines „Officier de l'Académie“ und „Officier de l'Instruction publique“ gab, und dass ihn die Universität Jena 1899 zum Ehrendoktor ernannte.

Dr. Harris hat ferner sehr lebhaften Anteil genommen an den verschiedenen nationalen und internationalen Vereinen, die sich der Förderung der Pädagogik widmen. 1875 wurde er zum Präsidenten der „National Teachers' association“ ernannt; in diesem Lehrerverein hat er Vorträge gehalten und hat in wichtigen Ausschussversammlungen mitgewirkt. Er gehörte dem Zehnerausschuss an, welcher 1894 über einen Lehrplan des College Bericht erstattete (d. h. für die ersten 16 Schuljahre), und im Februar 1895 von dem Verein der Schulinspektoren zum Vorsitzenden des Fünfzehnerausschusses ernannt, gab er einen wun-

Digitized by Google

derbar klaren Bericht über Auswahl und erzieherischen Wert der Lehrgegenstände für die Elementarschulen (für die ersten 8 Jahre) heraus.

Ausser verschiedenen Artikeln, welche in

„The Journal of speculative Philosophy",
„The Educational Review",
„Education",
„The Illinois School Journal"

und anderen Zeitschriften erschienen sind, hat Dr. Harris veröffentlicht:

„Hegels Logik, a critical exposition" 1890,
„The spiritual sense of Dante's Divina Commedia" 1889,
„Thoughts on Educational Psychology", 1886—1889.
„Psychologic Foundations of Education" 1898.

Dies letztere Werk und sein Bericht im Fünfzehnerausschuss bilden die Grundlage zu der folgenden Abhandlung.

Die Litteratur, welche für die Biographie des Dr. Harris benutzt wurde, ist:

„National Cyclopaedia of American Biography",
Boone: „Education in the United States", Appleton N. Y 1899,
„The Forum" April 1899,
Harris: „Hegels Logik", Griggs 1890,
Harris: „The spiritual sense of Dante's Divina Commedia" 1889,
„The New England Journal of Education", Aug. 1889.

Digitized by Google

A. Darstellung.

I. Die psychologische Grundlage des Lehrplans.

Überall drängt sich dem Lehrer das Bedürfnis auf, das geistige Leben des Zöglings richtig und gründlich aufzufassen, damit er sicher und bewusst auf ihn einwirken kann. Dieses Bedürfnis ist praktisch sowohl als theoretisch, denn ohne ein gründliches systematisches Verständnis des geistigen Geschehens wird sich der Lehrer sowohl im Unterrichte als in der Erziehung der Kinder als seiner Aufgabe nicht völlig gewachsen erzeigen. Aber besonders schwach wird er sein in der Kritik anderer Systeme, da er keinen festen Massstab hat, wonach er sie beurteilen kann. Er wird aller Wahrscheinlichkeit nach ein sklavischer Nachahmer sein und bleiben, weil er sich nur auf seine eigene systemlose Erfahrung stützt.

Im allgemeinen handelt die Psychologie von der Seele und den geistigen Phänomenen. Sie untersucht die Formen der geistigen Thätigkeiten und ihrer Entwickelung. Alle menschlichen Handlungen, mögen sie individueller oder socialer Natur sein, haben eine innere oder geistige Seite, deren Reaktion auf die Seele die Erziehung bildet. Diese Reaktion zu untersuchen, ist die Aufgabe der Psychologie. So sieht man, dass die Psychologie die grundlegende Wissenschaft ist für alle anderen geistigen Wissenschaften: Ethik, Theologie, Sociologie, Politik, Aesthetik und alle anderen Zweige der Philosophie, und, da diese alle mehr oder weniger ihre Grundwissenschaften sind, im höchsten Masse für die Pädagogik.

Digitized by Google

Die Psychologie hat zwei Richtungen, eine empirische und eine rationale. Die empirische Psychologie sucht die Thatsachen des geistigen Lebens festzustellen und systematisch zu ordnen, sodass die eine durch die andere erklärt wird. Die rationale Psychologie beschäftigt sich mit den philosophischen Grundvoraussetzungen a priori des geistigen Lebens, welche mehr allgemein notwendig als zufällig wahr sind. Sie untersucht die Form des geistigen Vorganges und begreift so die wirkliche Natur des Geistes. Bei dieser Untersuchung richtet die rationale Psychologie auch darauf ihr Augenmerk, wie die höheren Geistesvermögen sich aus den niederen entwickeln. Diese Entwickelungsphase des Geisteslebens wird von Dr. Harris besonders berücksichtigt, wie aus dem Titel seines Hauptwerkes klar zu ersehen ist: „Psychologic Foundations, an Attempt to show the genesis of the higher Faculties of the Mind". Gleich im Anfang zeigt er wenig Vertrauen zu der Fähigkeit der gewöhnlichen „thatsachensammelnden Psychologie" (inventory psychology), gültige psychologische Wahrheit zu erreichen, denn sie vernachlässigt die Entwickelungsseite des Geisteslebens. Mit einem Worte, Dr. Harris hat versucht, die psychologischen Grundlagen der wichtigeren pädagogischen Faktoren der Civilisation, der Kultur und der Schulen, mit besonderer Rücksicht auf die Entwickelung der höheren Seelenvermögen und ihre Weise (method) darzustellen.*)

Das Hauptwerk, in welchem er die psychologischen Grundlagen der Erziehung giebt, ist „Psychologic Foundations". Dieses Werk zerfällt in drei Teile:

I. Psychologische Methode;
II. Psychologisches System;
III. Psychologische Grundlagen.

Der erste Teil giebt eine unsystematische Darstellung der Ansichten der hauptsächlichen Themata der pädagogischen Psychologie; der zweite liefert das System der Psychologie, und der dritte die Anwendung derselben auf die Hauptprobleme der Pädagogik.

*) Psych. F. p. 10.

Digitized by Google

I. Psychologische Methode.

Unter psychologischer Methode versteht Dr. Harris die Art und Weise der geistigen Thätigkeit. Der Modus, in dem das geistige Prinzip wirkt, ist psychologische Methode. Sie ist eher eine psychische Methode, die Methode des Ichprinzips. Die ganze Methode dieses Prinzips — ein Prinzip ist eine Ursache, welche Phänomene erklärt —, in ihrem vollen Umfange bis auf die kleinsten Einzelheiten des geistigen Lebens angewandt, liefert das psychologische System. Das Prinzip der Psychologie ist die Spontaneität (selfactivity). Wenn wir alle Formen, in denen dieses Prinzip erscheinen kann, zusammenhängend kennen gelernt haben, dann kennen wir die Psychologie.

Gewöhnlich versteht man unter psychologischer Methode die Art und Weise des Verfahrens seitens des Psychologen in seinen Untersuchungen. In diesem Sinne ist die Methode, die Dr. Harris gebraucht, die der Selbstbeobachtung.

Im allgemeinen giebt es für den Psychologen zwei Arten der Beobachtung, eine äussere und eine innere. Durch äussere Beobachtung nimmt man die Dinge der Umgebung, Pflanzen, Sterne u. s. w. wahr, ohne das Ich mit wahrzunehmen. Die geistigen Phänomene dagegen treten uns nicht als äussere Objekte entgegen, sondern müssen durch Selbstbeobachtung wahrgenommen werden. Fühlen, Denken und Wollen sind Phasen der inneren Thätigkeit. Allen dreien ist gemeinsam, dass sie ein Subjekt, welches handelt, und ein Objekt, worauf dieses Handeln gerichtet ist, voraussetzen. So setzt eine Willenshandlung immer ein Ich, welches will, und ein Objekt, welches gewollt wird, voraus. Bei solcher Thätigkeit ist das Ich immer die Hauptsache.

Daraus geht hervor, dass die äussere Wahrnehmung nur auf das Relative und daher Abhängige, die innere dagegen auf das Unabhängige und daher Selbstbestimmte geht.

Beide Verfahrungsweisen kann man wissenschaftlich und unwissenschaftlich anwenden. Der gewöhnlichen Erfahrung fehlt

Digitized by Google

es an Einheit, an System. Wissenschaftliche Beobachtung entdeckt Klassen, Gesetze und allgemeine Prinzipien. Aehnliche Phänomene werden unter einen Begriff zusammengestellt. Fortwährende Thätigkeit einer Energie in einer beständigen Form heisst ein Gesetz, und das Gesetz ist Mittel zu einem Zweck. Daher führt das Suchen nach dem Grunde dieses Gesetzes zur Idee der universellen Endursache. Niedrigere Klassen werden unter höhere untergeordnet, bis Thatsachen, Kräfte und Gesetze zu Teilen eines alles erklärenden Weltprozesses werden. Alles wird im Hinblick auf diese Endursache, nach welcher sich alles entwickelt, erforscht.

Aber Endursache hat Existenz nur für einen Geist. Die Endursache ist ein Ideal. „Eine Pflanze kann wachsen, aber nicht ihr Ideal wahrnehmen, obwohl das Ideal alle ihre Lebensthätigkeit leitet". *) In den niedrigsten Tierformen aber ist ein Gefühl, ein Bewusstsein für den Unterschied zwischen dieser Idealität und Realität vorhanden. Selbst bei den niedrigsten Tieren können wir bemerken, wie sie sich bewegen, um sich der Umgebung anzupassen. Als äussere Phänomene könnten wir solche Bewegungen auf ein Ideal hin nie erklären, weil wir mit unseren äusseren Sinnen keine Ideale wahrzunehmen imstande sind. Solche Bewegungen interpretieren wir durch die Selbstbeobachtung. Wir können kraft der Selbstbeobachtung Mängel fühlen und Ideale wahrnehmen, welche wir auf Tiere und Menschen in unserer Umgebung übertragen. Daher schliessen wir durch Analogie, dass andere beseelte Wesen Selbstbeobachtung im kleineren oder grösseren Masse haben. Dies ist das Argument der Evolutionstheorie. Die Natur besitzt die blinde Tendenz, Wesen hervorzubringen, welche Innerlichkeit haben, und sie bemüht sich, solche Wesen zu verwirklichen. So wird die alte mechanische, transscendente Teleologie verworfen und durch eine von Gott selbst der Natur eingehauchte, innere, immanente

*) Psych. F. p. 20.

Digitized by Google

Teleologie ersetzt. Diese letztere handelt nicht von unabhängigen Zwecken, sondern von Zwecken, die Mittel sind, durch welche Gott lebendige Seelen nach seinem Ebenbilde schafft. Also lernen wir durch Selbstbeobachtung erkennen, dass es einerseits niedrigere geistige Wesen giebt, welche sich ihrer Ideale dunkel bewusst sind und sich bemühen, sie zu erreichen, und dass andererseits Gott selbst sich seiner Ideale klar bewusst ist und Mittel braucht, sie zu verwirklichen. Im ersten Fall haben wir Bewegung, im zweiten Evolution. Daraus folgt, dass der Mensch vermittelst der Selbstbeobachtung zu einem Gliede wird, durch welches die Natur sowohl, als die Endursache des Universums verstanden werden. Also erklärt es sich, dass die Selbstbeobachtung das Grundprinzip ist für die Beobachtung überhaupt und für das Verständnis äusserer oder innerer Phänomene irgend welcher Art.

Soviel über die Selbstbeobachtung. Andere Themata, welche in dem Abschnitte über „Methode" behandelt worden sind, sind „Spontaneität", die drei Denkstufen, „der Begriff", „Zeit", „Raum und Causalität", „Hirnanatomie", „Logik der Sinneswahrnehmung", „der Wille", „Freiheit versus Schicksal" u. s. w. Da aber diese Gegenstände im ersten Abschnitte der „Psychologic Foundations" der Deutlichkeit halber isoliert und unsystematisch, im zweiten Abschnitte derselben dagegen systematischer behandelt sind, und da auch mehrere Schriften in der „Pädagogischen Grundlage" noch hinzukommen, so wollen wir Dr. Harris' Disposition verlassen und seine Werke unter den Rubriken „psychologische und pädagogische Grundlagen des Lehrplans" darstellen.

II. Die Spontaneität.

1. Das Ich.

Da das Ich den Angelhaken der rationellen Psychologie bildet, so ist es vor allen Dingen nötig, klar zu machen, was Dr. Harris darunter versteht. Es ist das nicht ganz einfach, weil

Digitized by Google

er es nicht in einem besonderen Abschnitte erörtert, sondern wir gezwungen sind, seine Auffassung des Ichs aus zahlreichen, aus dem ganzen Werke zu excerpierenden Bemerkungen zu erschliessen. Dr. Harris sagt z. B.: „Die spontane Thätigkeit des Ichs macht das Wesen des Geistes aus, sie ist unkörperlich, bildet den Kern aller Individualität.“ *) „Die Seele ist nicht organisch, sie ist eine spontane Thätigkeit des Ich, welche ihren eigenen Organismus bildet, um der Selbstverwirklichung willen“.*) „Die Identität mit sich selbst ist das Kennzeichen des unsterblichen menschlichen Ich“.*) „Die Selbstbestimmung, „das Ich“, setzt Selbstbewusstsein und Personalität als die wahre Form ihrer Existenz voraus.“ „Das Sicherkennen des Ich als Ursache neuer Formen ist das Selbstbewusstsein, das Erkennen der eigenen Individualität“.**) „Ein Ich ist ein Noumenon oder unabhängiges Wesen, ein Wesen, das durch sich selbst existiert und in keinem Abhängigkeitsverhältnis zu etwas anderem steht“.**) „Bewusstsein ist das Erkennen des Ich durch das Ich“.**) „Die Seele ist die ewige Schwingung zwischen Subjekt und Objekt.“.**) „Das Ich ist universell und transscendent“*) u. dergl. mehr. Im allgemeinen kann man aus seinen verschiedenen Äusserungen die folgende Definition ableiten: Das Ich ist eine selbstthätige, unteilbare, selbstbezügliche (self-related), mit sich identische, selbstbewusste, unabhängige, reale, beharrende, einheitliche, kausale Spontaneität. Das Wesentliche des Ich ist die Spontaneität. Die Spontaneität ist auch als das Wesentliche in dem letzten Prinzip des Universums enthalten.

Die Spontaneität, die Selbstbestimmung (causa sui, Entelechie, Monade sind Namen für dieselbe Sache) — ist die grosse Thatsache, welche man bei dem Studium der Psychologie beständig vor Augen haben muss. Dieser Begriff ist nicht so leicht zu erfassen, und aus dem Grunde ist er so oft in der Geschichte

*) Psychol. Foundations pp. 4, 114, 202, 227.
**) Psychol. Foundations pp. 307, 349, 353, 358, 390.

Digitized by Google

der Philosophie verloren gegangen und wieder aufgetaucht. Die eigentliche Schwierigkeit, die Spontaneität sich vorzustellen, klärt sich aber stets auf, wenn wir die Schwierigkeit erwägen, irgend eine beliebige Thätigkeit uns vorzustellen. Sie ist kein Objekt der sinnlichen Wahrnehmung; man kann Bewegung, Wechsel, Werden nicht mit den Sinnen wahrnehmen. Dieser nicht-sinnliche Charakter der Bewegung und die Schwierigkeit, sich eine Bewegung vorzustellen, verleiteten die alten Skeptiker, die Bewegung überhaupt zu leugnen. Die Bewegung leugnen, heisst aber die Erfahrung überhaupt leugnen. Selbst die sinnliche Wahrnehmung ist ohne dieselbe unmöglich. Ein Ding oder eine Reihe von Dingen bewegen sich selbst oder werden von aussen bewegt. Wenn etwas sich selbst bewegt, so haben wir sofort die Spontaneität. Wenn es von aussen bewegt wird, so muss das Bewegende eine Ursache haben, und so fort ad infinitum, bis die Totalität erreicht ist, deren Spontaneität man erkennt. So kommen wir in jedem Fall auf den Begriff der Spontaneität als der notwendigen Grundlage für die Erklärung aller Dinge.

Insbesondere ist der Begriff der Spontaneität für alle echte psychologische Forschung notwendig. Wir nehmen sie zuerst durch unser eigenes inneres Selbstbewusstsein wahr. Wir erfahren sie unmittelbar durch die innere Beobachtung und schliessen dann auf ihre Existenz bei anderen Wesen, denen wir in der Erfahrung begegnen.

2. Wie sich die Spontaneität äussert.

a. Pflanzen.

Die Spontaneität ist also das letzte Prinzip des Universums. Wir wollen nun einige der verschiedenen Formen betrachten, in welchen die Spontaneität sich äussert. Obgleich sie sich überall in irgend einer Form offenbart, so tritt sie doch am klarsten in Pflanzen, Tieren und Menschen in die Erscheinung — in der vegetativen, animalischen und menschlichen Seele, wie sich Ari-

Digitized by Google

stoteles ausdrückt. In diesen Formen offenbart sich die Spontaneität in einer Stufenfolge, welche mit dem blossen Leben der Pflanzen beginnt und durch das Fühlen, den Verstand und die Vernunft sich zu dem göttlichen Absoluten erhebt. In den Pflanzen ist es einzig die formgebende Spontaneität, welche andere Formen zerstört, die Elemente derselben benutzt, um ihre eigene Individualität aufzubauen und somit die Gattung zu erhalten. In der Form der Ernährung und der Fortpflanzung ist die Pflanze für sich selbst thätig, und in dieser Hinsicht kann man sagen, dass die Pflanze eine Beziehung auf sich selbst (self-relation) hat. Das ist jedoch eine sehr niedere Art der Spontaneität. Sie hat sich noch nicht zum Fühlen (feeling) erhoben. Dasselbe liegt noch völlig unter der Schwelle des Bewusstseins.

b. Tiere.

In der Spontaneität des Tieres findet man nicht nur die Formen der Ernährung und der Fortpflanzung, sondern auch die des Fühlens, des Begehrens und der Bewegung. Die tierische Individualität steht höher als die Pflanzenindividualität, weil durch das Fühlen die verschiedenen Teile des Tieres zu einer Einheit verbunden sind. Durch das Fühlen kann sich das Tier auch Ideale vorstellen. Durch das Gefühl des Hungers, der Kälte und des Missbehagens irgend welcher Art kommt das Tier zur Vorstellung eines idealen Zustandes, welchen es in Gegensatz bringt zu seinem wirklichen Zustande, und es macht Bewegungen, um dieses Ideal zu verwirklichen. Indem wir so zur Idee des Zwekkes gelangen, haben wir die elementarste Stufe der Innerlichkeit erreicht, welche potentiell alle höheren Formen der Spontaneität enthält — nämlich die des Intellekts und des Willens. Das Fühlen ist die Reaktion gegen eine Umgebung. Die Umgebung verneint oder beschränkt den Organismus, das Fühlen nimmt die Beschränkung wahr oder unterscheidet sich als Organismus von seinem Nicht-Ich als Umgebung, und es vereinigt so die beiden Faktoren — des Idealen und des Realen — in einem Akt der

Digitized by Google

Vergleichung. Das Fühlen ist eine ideale Reproduktion der wirklichen Grenze des Organismus. Sie führt auch die gleichzeitige Vorstellung anderer möglicher Beschränkung herbei und enthält so eine Beziehung auf sich selbst, ein Gefühl des Ich. Auf dem Hintergrunde der allgemeinen Möglichkeit des Fühlens misst sich, sozusagen, die besondere Grenze ab, welche das Seiende reproduciert oder vorstellt. Der Kontrast zwischen ihm und der allgemeinen Potentialität des Fühlens gebiert in embryonischer Form alle die moralischen, ästhetischen und religiösen Ideale, welche in der menschlichen Seele entstehen. „Diese Vergegenwärtigung (presentation) des Idealen ist das wesentliche Element im Begehren und Empfinden (sensation) sowohl, als auch in allen höheren Formen der Spontaneität, nämlich des Denkens und des Wollens“.*) Aus dem blossen Fühlen entwickeln sich alle Fähigkeiten der Seele, und das Gefühl selbst entwickelt sich aus der Ernährung. Beides sind Reaktionen gegen die Umgebung, die eine ideal, die andere real. „Der Unterschied zwischen dem Fühlen und der Ernährung ist ein gradueller, aber ein diskret gradueller (discrete degree)“.**) Die Ernährung nimmt die Umgebung auf und passt sie ihrer Form an, oder sie vermehrt die Umgebung, indem sie unorganische Substanzen aus dem Organismus ausscheidet. Sie zerstört die Individualität desjenigen, was sie angreift. Das Gefühl dagegen, besonders in der Form der Sinneswahrnehmung, reagiert auf seine Umgebung und reproduciert sie, ohne ihre Individualität zu zerstören. Daraus sieht man, dass das Fühlen durchaus nicht eine passive Eigenschaft der Seele ist, wie man oft vermuthet hat. Es ist ein aktiver Vorgang, aber verglichen mit den höheren Thätigkeiten scheint es passiv zu sein, weil es weniger spontane Handlung enthält, welche bei den höheren Thätigkeiten durch die Reflexion hinzukommt. Das empfindende Wesen nimmt die Eindrücke von aussen auf und rekonstruiert für sich das äussere Objekt. Oder

*) Psych. Found. p. 29.
**) Psych. Found. p. 159.

Digitized by Google

es setzt vielmehr seiner eigenen Energie Schranken, die den empfangenen Eindrücken entsprechen. Sein eigener Zustand, derartig erzeugt, ist die Wahrnehmung der Umgebung, welche auf dasselbe wirkt. Sie ist ein Akt der Selbstbestimmung.

c. Menschen.

So sehen wir auch bei den niedrigsten Tieren den Anfang des seelischen Lebens als Fühlen auftreten. Beim Menschen sind alle die niederen Formen der Spontaneität, wie wir sie bei den Tieren, Pflanzen und selbst in der anorganischen Natur bemerken, ebenfalls vorhanden, aber er besitzt noch höhere Formen der Spontaneität, welche das Tier nicht hat. Das unterscheidende Merkmal zwischen Mensch und Tier ist, dass ersterer das Seelenvermögen besitzt, welches ihn befähigt, sich der Sprache zu bedienen. Durch die Sprache ist der individuelle Mensch imstande, die gesamte Erfahrung seines Geschlechts zu verwirklichen, in sich zu durchleben. So ist der Mensch mit individueller Unsterblichkeit und der Fähigkeit unbeschränkter Entwickelung begabt. Der Mensch muss aber eine lange Entwickelungsreihe durchmachen, ehe man von ihm sagen kann: „an Auffassung wie ein Gott".

1. Sinneswahrnehmung.

Das Wesen des Fühlens ist genügend erörtert worden. Aus ihm entwickeln sich alle höheren Seelenvermögen. Man kann sagen: das Fühlen ist ein unbewusster Intellekt und Wille. Nach der intellektuellen Seite hin unterscheiden wir a) körperliche Gefühle, b) geistige Gefühle, wie Hoffnung, Furcht, ästhetische und religiöse Gefühle, und c) Zuneigungen, wie Wohlwollen, Dankbarkeit u. s. w.; nach der Seite des Willens a) Instinkte, b) animalische Begierden, und c) geistige Strebungen.

Da die Gefühle unmittelbar sind, so können sie nur durch den Intellekt und den Willen erzogen werden. Es giebt primäre und sekundäre Gefühle; die ersteren sind unmittelbar mit der Ge-

Digitized by Google

burt gegeben, die anderen entstehen mit dem bewussten Handeln des Intellekts und des Willens. Das bewusste Element dieser sekundären Gefühle verschwindet aber durch die Gewöhnung. Dieses sekundäre Fühlen steht vollständig unter der Kontrolle der Erziehung.

Das blosse Gefühl entwickelt sich zunächst zur Sinneswahrnehmung. Da das Fühlen in seiner eigenen allgemeinen Potentialität die Quantität und Qualität der Energie, welche einen Reiz hervorruft, abmisst, so folgt, dass die Sinneswahrnehmung ein Vorgang der Selbstbeobachtung ist. Sinneswahrnehmung ist ein Vorgang, bei welchem das Ich sich selbst wahrnimmt, ohne sich seiner selbst bewusst zu werden.

Der Grad der Objektivität wird durch den Grad der Klarheit oder den der Selbstbeobachtung, durch welche die Grenze der inneren Energie wahrgenommen wird, bestimmt.

Diese elementarste Form des Fühlens wird in den fünf Sinnen des höheren Organismus specifiziert. Die fünf Sinne sind die Werkzeuge, mit Hilfe deren die Selbstbestimmung ihre Umgebung in idealerer Form wiedererzeugt oder vorstellt. Der Tastsinn ist der allgemeine Sinn, aus welchem die anderen Sinne sich entwickeln. Bei der Tastempfindung findet auch eine Reproduktion der äusseren Welt statt, aber ihre Idealität ist nicht so vollständig, wie bei den anderen Formen. Der Geschmack steht in engre Beziehung zur Ernährung, er erkennt die Assimilierung desselben in dem eigenen Körper. Der Geruch nimmt ebenso wie der Geschmack chemische Veränderungen wahr. Diese beiden Sinne reproducieren in idealer Form die Umgebung, sind aber sehr niedriger Natur. Das Gehör ist ein viel idealerer Sinn und percipiert einen Widerstand gegen die Auflösung. Das Gesicht ist der idealste Sinn. Er nimmt die Individualität des Objektes in seiner Unabhängigkeit wahr. Er ist von der Ernährung am weitesten entfernt und ist so zu sagen der altruistische Sinn, da er das Für-sich-Sein der Objekte wahrnimmt.

So viel über die fünf Sinne, aber da das Gefühl unmittel-

Digitized by Google

bar, d. h. auf das Hier und Jetzt begrenzt ist, so ist es augenfällig, dass, um eine permanente Individualität — Unsterblichkeit — zu haben, eine noch höhere Spontaneität notwendig ist. Zwar ist das Gefühl eine höhere Form der Spontaneität als die Ernährung. Das Tier macht seine Spontaneität zum Objekt seiner Spontaneität, d. h. ist Selbstobjekt — aber was die Zeit anbelangt, ist es begrenzt und vorübergehend. Nur die Gattung lebt im Tier. Damit das Individuum die Gattung verwirkliche, sind Erinnerung, Gedächtnis und Sprache notwendig.

2. Erinnerung und Gedächtnis.

Die Empfindung erzeugt ein Objekt in Gegenwart des Objektes. Erinnerung geht einen Schritt weiter und erzeugt nach Belieben ein Objekt, welches nicht anwesend ist. Dies ist der Anfang der Befreiung der Seele von der Zeit. Die Thätigkeit der Seele bei der Erinnerung ist eine zweifache; denn sie erfasst, was anwesend ist, ruft das Vergangene zurück und vergleicht die beiden, um sie zu identifizieren oder zu unterscheiden. Durch das Zurückrufen einer früheren Erfahrung schafft die Seele diese selbst durch ihre Selbstbestimmung. Durch das Aufmerken auf ihre eigene Spontaneität in dem Vorgange der Reproduktion gelangt die Seele zum Gedächtnis. Gedächtnis ist die systematisierende Form der Spontaneität, vermittelst welcher die Sinneswahrnehmung Klassen wahrnimmt oder, besser gesagt, vermittelst welcher dieselbe mit Klassen wahrnimmt. Es bringt die vergangene Erfahrung in Verbindung mit der gegenwärtigen. Gedächtnis ist ein Vorgang der Selbstbeobachtung, bei welchem der Geist seinen eigenen Reproduktionsvorgang beobachtet und dessen Form studiert. Daraus geht hervor, dass das Gedächtnis die generative Spontaneität, welche Klassen erzeugt, und das Wesen der Seelenvermögen, Dinge in Klassen wahrzunehmen, ist. Das Gedächtnis leitet die unbewusste Aufmerksamkeit — Selbstbeobachtung — in die subjektiven Prozesse ein. Der Selbstbeobachtung ist sich nur der Psychologe, und auch dieser nur

Digitized by Google

nach sorgfältiger Analysis bewusst. Aber dass sie gewöhnlich tief unter der Schwelle des Bewusstseins liegt, ist kein Grund, ihre Existenz zu leugnen.

Gedächtnis ist nicht ein einfacher Vorgang der Seele, sondern ein zusammengesetzter, welcher aus einer ganzen Reihe von Vorgängen besteht. Seine verschiedenen Erscheinungen durchlaufen eine Skala, deren unterste Stufe die Erinnerung und deren höchste Stufe das Gedächtnis kausaler Thätigkeit, d. h. der Besitz einer Art Regel, nach welcher Objekte erzeugt werden können, ist. So wichtig das Gedächtnis auch sein mag, so besteht doch, nach Dr. Harris, keine Notwendigkeit, es immer und unbedingt zu kultivieren. Wenn die höheren Seelenvermögen in den Vordergrund treten und sich weiter entwickeln, dann soll dem Gedächtnis eine mehr und mehr untergeordnete Stellung eingeräumt werden. Wenn sich jemand Gesetze und Prinzipien einer Naturwissenschaft angeeignet hat, so wird bei ihm das Gedächtnis der direkten Einsicht weichen, wie es z. B. bei Cuvier, Lyell u. a. m. der Fall war. Da das Gedächtnis mit Begriffen arbeitet, gehört es der Geistesstufe an, welche sich der Sprache bedient; daher wollen wir jetzt sehen, was Dr. Harris über die Sprache sagt.

3. Die Sprache.

Der philosophische Wert der Sprache besteht darin, dass sie die Erkenntnis der Objekte in Universalien aufspeichert. Jedes Wort stellt eine unbestimmte Anzahl besonderer Objekte, Handlungen und Beziehungen in einem konkreten Begriff dar. Ohne die vereinigende Thätigkeit des Geistes, wie sie das Gedächtnis leistet, würde die Sprache aufhören, eine Bedeutung zu haben. Ein Wesen, welches die Sprache braucht und schafft, muss perzipieren und apperzipieren, d. h. alle Objekte als Individuen betrachten können, die zu Klassen gehören, und damit erkennt es zugleich seine eigene Individualität.

Der Ursprung dieser menschlichen Geistesfunktion ist von

Digitized by Google

grossem Interesse und hat zu verschiedenen Theorien Anlass gegeben. Dr. Harris ist der Meinung, dass die Sprache durch allmähliche Evolution der Seele aus der Stufe der sinnlichen Anschauung zu der der allgemeinen Begriffe entsteht. Dadurch erkennt sich der individuelle Mensch und unterscheidet sich von seiner Umgebung. Hierin unterscheidet er sich vom Tier, welches nur das Objekt, nicht aber sich selbst als ein Universales erkennt. Das Ich erkennen, heisst ein Universales erkennen. Diese allgemeinen Begriffe lernt das Kind mit der Sprache. Im Kindesalter haben die meisten Kinder solche Wörter wie: ist, Sein, Nichts, Bewegung u. s. w. gelernt. Sie enthalten nicht die die ganze Erfahrung des späteren Lebens, aber sie werden schon als Universalien gebraucht.

Diese Erwägungen führen zu wichtigen Resultaten. Die Entstehung der Sprache wird ein Zeichen, an welchem wir erkennen, dass die Seele ein Stadium der Entwickelung auf dem Wege zum vollständigen Selbstbewusstsein erreicht hat. Sie ist das unterscheidende Merkmal der höheren Spontaneität und ein Zeichen der selbstbewussten, unsterblichen Individualität.

Verschiedenes, was in Bezug auf die Spontaneität übersehen worden ist, hat falsche Schlüsse veranlasst:

1. Weil die Entstehung der Sprache einen neuen Zeitabschnitt in der Entwickelung des Individuums bezeichnet, so hat man diese als das erste Zeichen der Spontaneität angesehen, während sich Spuren davon auch bei niederen Wesen finden.
2. Man hat die Thatsache vergessen, dass das Selbstbewusstwerden und die Universalien gleichzeitig entstehen, und dass
3. das Ich ein Universal-Begriff ist.

4. Das Denken.

Plato soll die wichtige psychologische Entdeckung von den drei Stufen des Denkens gemacht haben. Auf der niedrigsten erscheint das Ding als für sich bestehend, als unabhängig. Auf dieser Stufe bilden die Dinge das Wesentliche, die Beziehungen

Digitized by Google

der Dinge sind das Unwesentliche. Die Weltauffassung auf dieser Stufe ist atomistisch, atheistisch. Die Reflexion zeigt jedoch, dass eine solche Ansicht irrtümlich, dass Dinge Erscheinungen sind und nicht Realitäten.

Die zweite Stufe, der Verstand genannt, betont die Relativität der Objekte und die wechselseitige Abhängigkeit des einen von dem anderen. Newton und Spencer sind klassische Vertreter dieser Richtung. Das Prinzip von der Erhaltung der Kraft zeigt die vollkommenste Form dieser Stufe. Diese Stufe kann man als Relativismus bezeichnen, sie ist wesentlich pantheistisch. Eine letzte Individualität wird geleugnet. Eine solche Ansicht liegt z. B. den Systemen Buddhas, Spinozas zu Grunde, und heutzutage huldigen ihr bedeutende Vertreter der Naturwissenschaften.

Der Relativismus setzt aber die Selbstbeziehung (self-relation) voraus. Diese Selbstbeziehung ist die Kategorie der Vernunft, wie der Relativismus die des Verstandes ist. Die Vernunft bildet die dritte Stufe des Denkens. Die Vernunft sucht nach einem selbstbestimmenden Prinzip, welches verursachen und schaffen kann. So findet die Vernunft die Spontaneität oder ihre Resultate überall. Diese Denkstufe ist theistisch. Das Christentum selbst ist ein System der Vernunft, welches durch seine Autorität lehrt, was die Vernunft denkt. Um das oben Gesagte zusammenzufassen: „Die niedrigste Denkstufe stellt die Dinge fest, vernachlässigt aber die Beziehungen; die mittlere Stufe des Denkens stellt die Beziehungen, Kräfte, Prozesse fest, vernachlässigt aber die Selbstbeziehung oder die Totalität; die höchste Stufe des Denkens weiss, dass alles unabhängige Sein die Form des Lebens oder des Geistes hat, und dass das Absolute eine Person ist; sie studiert alle Dinge, um Spuren der schaffenden Energie zu entdecken, welche die Form der Totalität ist.“ *)

Es ist augenscheinlich, dass die drei Denkstufen Repräsen-

*) Psych. Found. p. 36.

Digitized by Google

tanten dreier grosser Denkrichtungen sind. Die erste Stufe kann man als naiven Realismus, die zweite als Aufklärung und Skeptizismus und die letzte als die der Vernunft bezeichnen. Die beiden ersten Stufen behandeln das Begrenzte. Die niedrigste fasst fälschlicherweise die Phänomene als Noumena auf, während die zweite den umgekehrten Fehler begeht. Auf der ersten herrscht der gesunde Menschenverstand, auf der zweiten die Reflexion. Der Reflexion erscheint alles relativ, vorübergehend, da die Objekte ihren Ursprung in einer vergangenen Reihe haben. Sie sind nur Glieder einer endlosen Reihe. Jedes Ding ist die Offenbarung eines einzigen Wesens, welches sich in der ganzen Reihe offenbart. Daher ist jede Erscheinung nur eine fragmentarische Offenbarung des wahren Kernes der Welt.

Die Voraussetzungen der Reflexion sind aber folgende: Jedes Glied einer Reihe steht im Verhältnis zu jedem anderen Glied und ist daher nicht selbstbestimmt. Daraus geht hervor, dass die unabhängige Ursache der Reihe ausserhalb derselben liegt und eine Kraft und kein Ding ist. Diese Ursache ist eine negative Einheit und daher transcendent.

Das indische Denken stellt sich auf das klarste diese negative Einheit als transcendent, als über und jenseits der Erscheinungsreihe dieser Welt stehend vor. Die Welt ist daher eine vollkommene Illusion, sie ist nicht einmal die Erscheinung einer negativen Einheit, und da sie weder für sich selbst, noch für irgend etwas anderes existiert, so ist sie rein gar nichts.

In der modernen Zeit ist die „Aufklärung" das Resultat der Reflexion. Sie diskontiert, sozusagen, die ganze Welt der Erfahrung. Alles ist eine Erkenntnis der Phänomene, der Erscheinungen mehr als des wahren Seins. Der Verstand ist stolz auf seine Thaten; denn er vernichtet nicht nur die Resultate seiner Sinneswahrnehmungen, sondern auch seiner moralischen und religiösen Anschauungen. Der reflektierende Verstand bemerkt, dass alle Unterscheidungen der Welt der Phänomene angehören und nicht der transcendenten negativen Einheit. Die Religion ent-

Digitized by Google

hält in ihrer Gottesidee kein transcendentes Sein. Der Agnosticismus oder Atheismus ist die unvermeidliche Konsequenz. Die französische Revolution ist die Aufklärung par excellence. Alle religiösen und institutionellen Ideen wurden angegriffen und in der „Schreckensherrschaft" vernichtet. Dieser moderne Auswuchs fand sein Urbild in den alten Sophistikern, die da sagten: „der Mensch ist das Mass aller Dinge." Aber gerade so, wie Plato entdeckte, dass die positive Lehre der negativen Einheit ein letztes Prinzip der Selbstbestimmung sei, so wurde das moderne Denken durch Hegel reformiert, welcher einsah, dass negative Einheit nur eine Phase eines unabhängigen, selbstbestimmenden Wesens sei.

Damit sind wir zur Vernunft gekommen, welche die Totalität erkennt und alle Dinge im Lichte dieser Totalität sieht.

Es ist klar, dass jede dieser Denkstufen eine Weltanschauung ist, welche das Denken sowohl, als das Handeln beeinflusst. Die atomistische Anschauung behauptet, dass die Welt aus individuellen, unabhängigen Dingen besteht. Solche Voraussetzungen drücken jedem Urteil den Stempel des Falschen auf. Reflexion dagegen denkt das wahre Wesen als negative Einheit, welche jedes charakteristische Merkmal der individuellen Dinge entbehrt; daher ist es ein Nichts. Wenn aber Selbstbestimmung nicht der wesentliche Zug dieser Einheit ist, so hat sie keine Giltigkeit.

So sind wir zu einer selbstbestimmten Person gelangt, die notwendigerweise das Subjekt der schöpferischen Energie — das Grundprinzip des Theismus — wird. Dies ist die Weltanschauung der Vernunft. Der Verstand gelangt zu einer negativen Einheit, welche, richtig aufgefasst, eine ursprüngliche spontane Ursache — eine causa sui — ist. Die negative Einheit ist das Ende der Analysis, und als causa sui der Anfang der Synthesis. Der Verstand erklärt, indem er die Determination der Welt der Erfahrung vernachlässigt oder aufhebt, während die Vernunft erklärt, indem sie die Objektivierung der Determination des ab-

Digitized by Google

soluten Ich zeigt. Alles ist ein Offenbarungsprozess des Göttlichen.

5. Der Wille.

Die unmittelbarste und direkteste Form der Spontaneität ist der Wille. Er ist eine Thatsache des Bewusstseins, welche nur der Selbstbeobachtung zugänglich ist. Doch wird seine Existenz und seine Freiheit von Leuten, die nur die zweite Stufe des Denkens erreicht haben, geleugnet. Die Schwierigkeit, den Willen und seine Freiheit zu denken, wird auf der dritten Denkstufe überwunden, „denn Spontaneität ist Freiheit.“ *) Freiheit des Willens gehört zum höchsten Grad der Spontaneität. Die zwei grössten Schwierigkeiten der Überwindung des Problems der Willensfreiheit sind: 1) die Schwierigkeit zu verstehen, dass der Determinismus die Freiheit voraussetzt und 2) die Schwierigkeit, den Fehlschluss zu beseitigen, dass das stärkste Motiv den Willen beherrscht.

1) Die erste Schwierigkeit fällt zusammen mit der, die Spontaneität überhaupt zu denken; was schon erläutert worden ist. Das, was determiniert wird, ist stets nur relativ und nur ein Teil eines Ganzen. Eine Totalität determiniert sich selbst und ist deshalb frei, da es nichts Äusseres giebt, welches sie determinieren kann.

2) Dr. Harris sagt, dass ein Motiv nicht ein Ding ist, sondern ein Zweck, ein Ideal eines Dinges, welches nicht existiert. Zu behaupten, dass ein Motiv den Willen beherrscht, ist gleichbedeutend mit der Behauptung, dass ein Ding handelt, bevor es existiert. Bedingungen der Existenz müssen weggedacht werden, ehe ein Motiv vorgestellt werden kann. Ein Motiv ist ein Zustand der Existenz, welcher von der Realität verschieden ist. Daher ist es unhaltbar, dass das stärkste Motiv den Willen beherrscht. Der Wille ist in doppelter Weise eine erzeugende

*) Psych. Found. p. 118.

Digitized by Google

Spontaneität — er erzeugt das Motiv und verwirklicht es dann. Deshalb ist er dem Wirklichen überlegen. Das moralische Motiv enthält das ideale Ich als Zweck und daher übersteigt es die Realität und selbst den Tod. Moralische Freiheit ist konsequente Spontaneität. Die spontane Handlung wird durch den Gedanken eingeschränkt, dass sie sich selbst bis auf Null reduzieren würde, wenn die Gesamtheit ebenso handelte. Das moralische Motiv ist das höchste, denn es verstärkt den einzelnen Willen durch den Willen der Gesamtheit. Also wird alles vernünftige Wollen in einen Willen vereinigt.

6. Der Wille und der Intellekt.

Wir haben die drei Denkstufen von der niedersten bis zur höchsten durchlaufen. Jetzt wollen wir sehen, wie der Wille sich mit dem Intellekte verbindet und die höheren Stufen des Erkennens erzeugt.

Die intellektuelle Natur beginnt damit, dass der Wi le auf die Sinne einzuwirken beginnt, und diese Einwirkung heisst Aufmerksamkeit. Sie wählt aus der Mannigfaltigkeit einen Gegenstand aus und sammelt verschiedene Eindrücke, während sie andere absichtlich vernachlässigt. Sie verwandelt das Chaos der sinnlichen Eindrücke in ein System, indem sie dieselben in einem willkürlich gewählten Focus sammelt. Die Aufmerksamkeit trennt den Gegenstand von anderen Gegenständen. Die Analyse unterscheidet seine Eigenschaften und definiert ihn. So ist das zweite Produkt der Verbindung des Willens mit dem Intellekt die Analysis. „Analysis besteht aus den wiederholten Akten der Aufmerksamkeit.“ Der Wille isoliert das Objekt, schliesst andere davon aus; dann wählt er von diesem Objekte wieder einen Teil zur genaueren Beobachtung, bis er zu dem einfachsten Elemente kommt. Indem die Aufmerksamkeit aber auf die einfachsten Elemente des Objektes gerichtet ist, erkennt sie die Komplikation derselben mit anderen Objekten. Sie bemerkt die Reaktion der anderen Gegenstände auf das Objekt, welches der Wille zum

Digitized by Google

Gegenstande der Aufmerksamkeit gemacht hat; sie bemerkt in dem Objekte Anzeichen einer Reaktion auf andere Objekte. Sie verfolgt also das Objekt bis zu seiner Einheit mit anderen Objekten. Das Resultat der wiederholten Analysis ist die Synthesis.

Synthesis ist so das Resultat der Analysis. Durch wiederholte Akte der Analysis gelangt man zur Erkenntnis, dass das Objekt nichts anderes ist als mannigfache Relationen zu anderen Dingen. Dies ist das dritte Produkt der Verbindung des Willens mit dem Intellekt, Synthesis genannt. Vereinigte Analysis und Synthesis ergiebt Reflexion, und diese Thätigkeit der Reflexion heisst Verstand. Diese Verbindungen zwischen dem Willen und dem Intellekt können auch Potenzen des Geistes heissen. So z. B. ist die Aufmerksamkeit die erste, die Analyse die zweite, die Synthesis die dritte und die Reflexion die vierte Potenz.

Die höchste Stufe des Intellekts ist Einsicht oder philosophisches Wissen. Diese entsteht aus dem synthetischen Gebrauch der Reflexion durch den Willen und ist somit die fünfte Potenz. Ihre Essenz ist Personalität, metaphysische Realität, Freiheit und Verantwortlichkeit; ihr Inhalt sind moralische Zwecke; ihr Ziel, wenn es verwirklicht ist, setzt uns in den Stand, Gottes Endabsicht im Weltall zu sehen.*)

iii. Die Arten der Psychologie.

Nachdem wir die Entwickelung der Seele von der niedrigsten bis zur höchsten Stufe verfolgt haben, wollen wir nun verschiedene Arten der Psychologie erörtern, welche der moderne Sprachgebrauch als individuelle und soziale bezeichnet. Die erstere Art handelt von der Psychologie des Individuums als solchem. Die letztere handelt von dem Individuum, sofern es Glied einer Gesellschaft ist.

---

*) Psych. Found. p. 239—240.

Digitized by Google

1. Individuelle Psychologie — Logik.

Die individuelle Psychologie ist bereits definiert worden. Unsere erste Untersuchung über die Natur und die Gesetze des Denkens im allgemeinen gehört zur Logik, einem höchst wichtigen Teile der rationalen Psychologie. Zunächst befinden wir uns also den Kategorien als dem Gebälk des Denkens gegenüber. Allgemein angenommen sind: Raum, Zeit, Kausalität, das Absolute u. s. w. Ein Wort über ihren Ursprung. Der Versuch, sie aus der Erfahrung abzuleiten, zeigt, dass sie nicht aus einer solchen Quelle stammen können, sondern Formen sind, durch welche die Erfahrung möglich ist. Man hat sie a priori genannt.

Der Raum ist ein Begriff a priori, der jedes Versuchs, ihn aus der Erfahrung abzuleiten, spottet, denn er setzt die Unendlichkeit voraus. Wir können erfahren, was hier und dort, nicht was überall und immer ist. Dr. Harris*) drückt dies folgendermassen aus:

„Er ist ein positiver, nicht ein negativer Begriff. Wir beobachten oder denken ein Ding als in einer Umgebung befindlich, jedes Ding im Verhältnis zu etwas anderem, zu anderen es umgebenden Dingen. Das ist der Gedanke des Relativismus. Aber wir denken die Dinge und die Umgebung als im reinen Raum enthalten, und der reine Raum ist nicht begrenzt oder endlich, weil alle Begrenzungen einen jenseitigen Raum voraussetzen.“ Einen unendlichen Raum kann man nicht darstellen, man muss ihn denken. Ebenso gelten dieselben Argumente von der Zeit. Jeder Anfang setzt eine frühere Zeit voraus. Sie ist selbstbegrenzt, unendlich, a priori.

Auch die Kausalität ist a priori und notwendig zur Erfahrung. Ohne dieselbe kann sich der Geist nicht als den Urheber seiner eigenen Thaten auffassen. Sie ist die Grundbedingung für jeden Begriff einer absoluten hervorbringenden Spontaneität,

*) Psych. Found. p. 48.

Digitized by Google

welche der Verstand annehmen muss, um ein Band herzustellen zwischen seiner eigenen Thätigkeit und dem Universum als Totalität. Sie muss vorgestellt werden als etwas, das etwas von sich Verschiedenes hervorbringt, das einen Strom der Beeinflussung hinaussendet auf ein Objekt, den es von sich selbst getrennt hat. Selbsttrennung ist das wesentliche Charakteristikum der Kausalität.

Diese Kausalität kann vollkommen sein wie Gott, oder nur teilweise verwirklicht wie der Mensch. Sie kann entweder äusserlich oder innerlich aufgefasst werden. Im ersteren Falle haben wir ein abhängiges Wesen, im letzteren eine spontane Thätigkeit.

a. Der Begriff.

Wozu nun die Kategorien? Wir können kurz sagen, durch die Kategorien werden allgemeine Begriffe möglich und das Wissen Thatsache. Was ist ein allgemeiner Begriff? Ein Begriff ist kein geistiges Abbild, sondern eine Definition. Er ist vielmehr eine Form der Spontaneität, durch welche wir die verschiedenen Individuen in eine Klasse zusammenfassen. Eine Spontaneität kann man nicht bildlich darstellen. Ein Bild ist nicht allgemein genug, um dem Begriffe zu entsprechen, sondern es wird als Beispiel gebraucht und sofort wieder bei Seite geschoben.

Ein allgemeiner Begriff kommt auf folgende Weise zu stande: „Wir denken an ein fliegendes Tier mit Federn, Flügeln, einem Schnabel, Krallen und verschiedenen anderen Dingen, welche wir in der Vorstellung eines Vogels vereinigen. Wir rufen uns Bilder ins Gedächtnis und entlassen sie, sobald wir die Elemente unserer Definition überdenken, denn wir erkennen, dass die Bilder zu speciell sind, um dem Begriffe zu entsprechen.“ *) Der Begriff ist die allgemeine Spontaneität, welche diese Eigenschaften hervorbringt und vereinigt.

---

*) Psych. Found. p. 39.

Digitized by Google

b. Die Schlussfiguren.

Da wir nun den technischen Ausdruck Begriff verstehen, so sind wir fähig, ihn anzuwenden. Diese Anwendung geschieht durch den Syllogismus. Nach der Logik im gewöhnlichen Sinne beschäftigt sich der Syllogismus nur mit den höheren Formen des Denkens. Eine sorgfältige Untersuchung aber zeigt, dass alle Formen des Syllogismus in der sinnlichen Welt zur Anwendung kommen. Letztere ist deshalb nicht, wie man gewöhnlich annimmt, ein einfacher Akt, sondern ein sehr verwickelter. Selbst unter der Schwelle des Bewusstseins, ja sogar in der anorganischen Welt finden wir offenbare Spuren syllogistischer Thätigkeit. Der Fortschritt des menschlichen Intellektes besteht daher nicht in dem Hinzutreten der logischen Struktur, sondern in einer bestimmteren Verwirklichung des in den niedrigeren Ordnungen schon Gegebenen. Bei allen finden wir Spontaneität, welche man mit einem Kreise vergleichen kann, der alle möglichen Prozesse einschliesst. Die niedrigste Lebensform (die Pflanze) ist sich nicht des kleinsten Kreisbogens bewusst; aber das Tier mit der geringsten Sensibilität ist sich schon einiger Punkte oder Bogen bewusst. Der niedrigste menschliche Intellekt kennt mindestens den halben Kreis. Die Stufen des höheren Bewusstseins sind das reine Fühlen, dann folgen die egoistischen, ästhetischen, ethischen, altruistischen und religiösen Empfindungen. Darauf kommen diejenigen, in welchen sich der Mensch seiner selbst in abstrakten Formen bewusst wird, bis er endlich zur Wissenschaft und Philosophie gelangt. Er schreitet vom Objekte zum Subjekte, und endlich zur Methode, welche beide vereinigt. Wir handeln und werden uns darauf unserer Handlung bewusst, und endlich sehen wir die Methode derselben.

1. Die zweite Schlussfigur.

Den Denkverlauf der Vernunft zeigt die Logik, und diese ist daher ein Teil der rationalen Psychologie. Wir wollen die

Digitized by Google

Sinneswahrnehmung prüfen, und sehen, welche Formen der Logik angewandt werden. Die Spontaneität handelt immer nach einer Formel, welche von der Logik angegeben wird. Der einfachste geistige Vorgang ist das Urteil. Etwas ist Etwas. Der erste Vorgang der Sinneswahrnehmung ist ein Wiedererkennen eines Objektes als zu einer schon definierten Klasse gehörend. Wir sehen ein Etwas im Raume voraus; allmählich wird es etwas Begrenztes, endlich eine bestimmte, bekannte Form. (Ein Gegenstand im Nebel — etwas Baumähnliches — ein spitzes Ding — ein Kirchturm). Dabei wenden wir den Syllogismus der zweiten Figur an: S ist M, P ist M, folglich: S ist P. Das Beispiel lautet logisch ausgedrückt so:

1) Dieser Gegenstand hat ein Kreuz auf dem Turme.
2) Kirchtürme haben Kreuze.
3) Also: dieser Gegenstand ist ein Kirchturm.

2. Die erste Schlussfigur.

Wir haben gesehen, wie der Syllogismus mittels der zweiten Schlussfigur in der Sinneswahrnehmung probeweise die Identifikation eines Objektes macht; aber der Geist kann nicht befriedigt werden durch die kleine Wahrscheinlichkeit der Richtigkeit dieser ersten Probeidentifikation des Objektes. Jetzt wollen wir klar machen, wie die erste Figur des Syllogismus gebraucht werden muss, um die Schlussfolgerung der zweiten Figur zu bestätigen, und wie ihr grössere Wahrscheinlichkeit ihrer Richtigkeit beigebracht werden kann. Sobald die erste Identifikation gemacht worden ist, bringt die Seele das Neue in ein engeres und lebendigeres Verhältnis zum schon Vorhandenen, und prüft dann das Objekt, um zu sehen, ob es andere Merkmale der Klasse als die, durch welche die Identifikation stattgefunden hat, aufweist; dieser zweite Geistesvorgang der Sinneswahrnehmung findet in der ersten Figur des Syllogismus statt. Er geht so vor sich: M ist P, S ist M, also S ist P. Dieses ist wohl ein Kirchturm. Kirchtürme haben Glockenstühle. Die-

Digitized by Google

ser Gegenstand hat einen Glockenstuhl. Der erste Akt war eine Perzeption, der zweite eine Apperzeption. Sie wendet alle Erfahrungen der Vergangenheit auf den neu perzipierten Gegenstand an. Es ist aber nicht sicher, ob der Gegenstand die Merkmale hat, welche in der ersten Figur gegeben sind. Deshalb beginnt die Beobachtung von vorn, und wenn die Merkmale der ersten Figur gefunden sind, so wird der Gegenstand wieder nach der zweiten Figur identifiziert und die Wahrscheinlichkeit der Richtigkeit der ersten Schlussfolgerung ist gefördert.

Natürlich liegt der ganze Prozess gewöhnlich unter der Schwelle des Bewusstseins, und es bedarf der psychologischen Geschicklichkeit, um ihn zu bemerken.

So sehen wir, wie die ganze Sinneswahrnehmung ein beständiges Schwanken zwischen der zweiten und ersten Figur des Syllogismus ist.

Nur ungültige Moden des Syllogismus werden in der Sinneswahrnehmung gebraucht. Daher gilt es von altersher als eine Thatsache, dass Sinneswahrnehmung uns keine absolute Wahrheit geben kann.

3. Die dritte Schlussfigur.

Der Syllogismus leistet noch einen wichtigen Dienst: er zeigt die Form der Spontaneität bei der Bildung neuer Klassen. Nach Dr. Harris bildet man Klassen nicht, wie man gewöhnlich annimmt, durch Klassifikation und Abstraktion, sondern nach einem einzigen Beispiele, welches Merkmale hat, die dasselbe von der allgemeineren Klasse unterscheiden. Die Klassifikation ist vielmehr ein Vorgang der Analysis als der Synthesis. Das Wissen beginnt mit den allgemeinen Klassen, Sein und Nicht-Sein, und wird immer mehr zu konkreteren Formen spezialisiert.

Diese Analysis und Spezialisierung findet in der dritten Figur des Syllogismus statt:

M ist P
M ist S

Einige S sind P.

Digitized by Google

Der Schluss wird vermittelt durch das Objekt. Zwei Prädikate werden in dem Objekte vereinigt und so eine neue Klasse gebildet. Z. B. wir kennen eine Art Adler. Nun erkennen wir durch die zweite Figur einen ähnlichen Vogel mit einem weissen Kopfe. Darauf bilden wir eine neue Klasse nach der dritten Figur, und alle weissköpfigen Adler gehören von nun an in diese Klasse.

Dieser Vogel ist weissköpfig.

Dieser Vogel ist ein Adler.

Einige Adler haben einen weissen Kopf, und diese Klasse wollen wir Weisskopf nennen.

Anfangs werden neue Klassen aus den auffälligen Merkmalen gebildet, allmählich werden feinere Merkmale gebraucht und die Klassifikation wird immer wissenschaftlicher. Immer mehr wird der kausale Zusammenhang zwischen zwei Prädikaten des Objektes gesucht, welcher die Grundlage der neuen Klasse wird.

Ein Begriff wurde als Definition bezeichnet. Wir haben nun gesehen, wie der Begriff oder die Definition entsteht. Hegel war der erste unter den Logikern, welcher die tiefe Bedeutung des Syllogismus bemerkte. In seiner Wissenschaft der Logik unternimmt er es zu zeigen, wie durch fortschreitende Definition aus den allgemeinsten und primitivsten a priori Klassen neue Klassen entstehen.

Wir wollen nun unsere Aufmerksamkeit der Ansicht des Dr. Harris über die Psychologie von dem Standpunkte der menschlichen Gesellschaft und Teilnahme aus zuwenden.

2. Die sociale Psychologie.

Die psychologische Methode wurde auf die Selbstbeobachtung gegründet. Dann wurden Intellekt und Wille im Licht des Prinzips der Spontaneität beleuchtet, und es wurde versucht, die höheren Geistesvermögen aus den niederen zu deduzieren. Jetzt wollen wir den Versuch machen, die schon entdeckten Prinzi-

Digitized by Google

pien als ein Mittel zur Erklärung der Probleme der menschlichen Kultur oder Erziehung zu verwenden.

Alle Dinge haben eine psychologische Seite. Ein Baum hinterlässt uns einen anderen Eindruck als ein Buch oder ein Haus. Ähnlich haben die verschiedenen Institutionen, welche die grossen bildenden Faktoren in der Civilisation gewesen sind, eine psychologische Seite und einen psychologischen Wert. Diesen Wert zu entdecken ist der Zweck des Folgenden. Alle menschlichen Handlungen haben einen geistigen Koefficienten. Das pädagogische Interesse beruht auf dem Thun und Leiden des Menschen. Daher untersuchen wir die psychologischen Grundlagen der menschlichen Gesellschaft und ihrer Institutionen, der nationalen Ideen, welche von Zeit zu Zeit in der Welt erschienen sind, der Kunst und Litteratur, der Naturwissenschaft und Philosophie, der Schulen und ihrer Lehrpläne. Erst wenden wir uns der Psychologie der sozialen Wissenschaft zu.

a. Die Psychologie der socialen Institutionen (Familie, bürgerliche Gemeinde, Staat und Kirche).

Als isoliertes Individuum kann sich der Mensch nicht über den Zustand eines Wilden erheben. Was er mit seinen Sinnen wahrnimmt, genügt nur, um ihn mit Problemen zu verwirren. Nur durch die Gesamtbeobachtung der Menschheit ist er in der Lage, sich eine Kenntnis der Welt von einigem Werte anzueignen. Als Glied einer Gesellschaft nimmt das Individuum teil an den Sinneswahrnehmungen, den Gedanken und Reflexionen der Gesamtheit; es erntet, was andere säen.

Ohne die Irrtümer anderer zu begehen, geniesst der Einzelne doch die Vorteile ihrer Erfahrungen. Hierin findet die menschliche Gesellschaft etwas den Mysterien der stellvertretenden Erlösung, welche das Christentum verkündet, Ähnliches. Die sociale Ordnung muss die ersten rohen Erfahrungen und Irrtümer des Einzelnen erleiden, aber es steht jedem neuen Erdenbürger eine reiche Erbschaft in den Gedanken und Fehlern seiner Vorfahren

Digitized by Google

zur Verfügung. So lebt das Menschengeschlecht stellvertretend für das Individuum. Das zeigt sich selbst in den tierischen Funktionen des Menschen. Aber in der wahren Natur des Menschen, der Vernunft, offenbart es sich erst recht. Der Einzelne lernt seine eigenen wesentlichen Ziele und Absichten in denen der anderen kennen und immer mehr ein gemeinsames Ideal zum Ziele seines Strebens machen. Dadurch entstehen die Institutionen der Civilisation — die Familien, die bürgerliche Gesellschaft, der Staat.

Es könnte scheinen, als ob die Familie, wenn man ähnliche Erscheinungen im Tierleben bedenkt, instinktmässig auf Selbstsucht begründet sei. Aber der Instinkt oder das natürliche Gefühl enthält kein ethisches Element, obgleich dieses für alle menschlichen Institutionen als wesentlich angesehen werden muss.

Allerdings ist das ethische Element, wie es in den höheren Formen der geistigen Kombination — Kunst, Religion, Wissenschaft — erscheint, die Grundbedingung aller menschlichen säkulären Institutionen. In der Familie tritt dieses grundlegende Element in der einfachsten Form zu Tage.

Die bürgerliche Gesellschaft*) unterscheidet sich von dem Staate so: Sie ist eine sociale Vereinigung wie der Staat, übt aber keinen Zwang auf das Individuum aus, während der Staat dies, und zwar immer zum Nutzen der socialen Einheit, thut. Andererseits scheint die bürgerliche Gesellschaft eine Organisation im Interesse des Individuums zu sein, deren wichtigste Funktion die Arbeitsteilung ist.

Der Staat tritt der menschlichen Selbstsucht wirksamer entgegen, als die Familie oder die bürgerliche Gesellschaft. Er organisiert die Leidenschaften und Begierden des Menschen, seine Willkür und Laune durch die Gerechtigkeit, er stellt den Grundsatz der absoluten Verantwortlichkeit und damit das absolute

*) siehe auch Compulsory Education in relation to crime social and moral.

Digitized by Google

Ideal des Menschen auf. Er kommt nur mit erwiesenen Thatsachen in Berührung, nicht die gedachte, sondern die erwiesene That fällt auf den Thäter zurück. Aber da zwischen Ideal und Wirklichkeit eine weite Kluft besteht, so sucht der Mensch diese durch die Institution der Kirche zu überbrücken.

Alle diese Institutionen: die Familie, die bürgerliche Gesellschaft, der Staat, die Kirche, die Schule, wirken in ihrer Weise auf die Gemeinschaft erzieherisch ein. In der Familie erhält das Kind seine erste Erziehung für das Leben. Es lernt Gehorsam und Höflichkeit gegen Eltern und Vorgesetzte, es nimmt Gewohnheiten an; es lernt in einigem Umfange das Leben der Familie in seinen Spielen symbolisch auffassen. Wenn das Kind dem engen Familienkreise entwachsen ist und nun die Gesellschaft ausserhalb der Familie, ihre Beschäftigungen und Formen, kennen lernt, dann tritt die Schule mit ihren Zwecken in Kraft. Nach der Schule kommt die Erziehung für den speziellen Beruf, die Beschränkung der Thätigkeit auf ein enges Gebiet, wodurch das Individuum das Mittel erhält, durch Leistung sich Gegenleistung zu sichern. Von noch grösserem erzieherischen Einfluss ist der Staat. Ohne den Schutz des Staates kann keine Institution bestehen. Durch die Teilnahme an den Regierungsgeschäften wird der Einzelne sich seines Wertes als Mitglied der menschlichen Gesellschaft bewusst. So sind z. B. Wahlrecht, Armeedienst und andere Pflichten des Bürgers zum Höheren entwickelnde Funktionen. In der Kirche lernt er aber das transcendente Wesen kennen, das höher steht als die höchste Form der Natur. Er lernt sich als eine unsterbliche Seele auffassen, die einem persönlichen Gotte verantwortlich ist. Die Kirche erklärt die fundamentalen Ideen, welche dem menschlichen Leben zu Grunde liegen, und so kommt es, dass die Religionsform eines Volkes die Entwickelung jeder anderen Form der Erziehung beherrscht. „Wenn das Absolute als unbewusste Einheit aufgefasst wird, so wird jede besondere Individualität, alle Unsterblichkeit für besondere Menschen, alle Freiheit der

Digitized by Google

politischen Institutionen bei dem Volke zu Grunde gehen, dessen Priester diese Lehre zur Grundlage machen. Wenn das Absolute eine bewusste Person ist, so ergiebt sich etwas ganz anderes, und alles wird der Entwickelung des Individuums durch die Erziehung zu dem Typus oder Ebenbilde der absoluten, selbstbewussten Person günstig sein." *)

b. Die Psychologie der Nationen.

Wie die menschlichen Institutionen ihre Psychologie haben, so auch die Nationen. Besonders ist dies der Fall bei denen des Altertums, namentlich bei den Griechen, Römern und Juden, welche bekanntlich die Lehrer der Jetztzeit sind. Die ersten sind unsere Lehrer in der Kunst, den Wissenschaften und der Litteratur, die zweiten in der Gesetzgebung, und die dritten in der Religion. Die Psychologie dieser Völker kann man kurz so kennzeichnen: „Der griechische Beitrag ist der Begriff des Schönen, als die Offenbarung der persönlichen Freiheit in der physischen Form; das ist Grazie, die Unterordnung der Dinge unter die Seele; und dann die Freiheit des Denkens in Wissenschaft und Philosophie. Der römische Beitrag ist der Begriff der Freiheit des Willens; der Widerspruch seiner eigenen Freiheit durch den Übergriff in das Eigentum oder durch Gewaltthätigkeit gegen Leben und Freiheit; die Formen, welche notwendig sind, um das Individuum in seinen Eigentumsrechten und in der Entwickelung seiner Freiheit zu schützen, selbst bis zum Punkte der Willkür und der Laune; die Sicherheit des socialen Ganzen als Stadt und Staat; die Notwendigkeit des Individuums, sich und sein Eigentum dem Wohle Roms zu widmen; salus populi suprema lex. Der hebräische Beitrag ist die Einsicht in die Natur des Absoluten als eine Person; Gerechtigkeit und Gnade als die wesentlichen Merkmale des wahren Gottes; die Gerechtigkeit setzt Verantwortlichkeit, Freiheit und unabhängiges Sein auf

*) Psych. Found. p. 268/269.

Digitized by Google

Seiten des Geschöpfes voraus; die Gnade schliesst ein: Unvollkommenheit, Irrtum, aber den Entschluss Gottes, das Unvollkommene zu ertragen, damit seine Geschöpfe sich zur Vollkommenheit entwickeln; vollkommener Altruismus des Absoluten. Die letzte dieser nationalen Ideen ist die stärkste Triebfeder der Civilisation." *) Auch andere Nationen haben ihren wenn auch geringen Beitrag zur Entwickelung der Civilisation geliefert. China hat die Idee der Familie ausgearbeitet und sie zur Grundlage der Religion, des Staates und der Philosophie gemacht. Indien hat die Kastenidee entwickelt, Persien unterschied scharf zwischen Gut und Böse, Ägypten betonte die Unsterblichkeit, Phönizien war die Nation des Handels, den germanischen Völkern ist das Sehnen nach persönlicher Anerkennung eigen.

c. Die Reaktion gegen die sociale Ordnung. (Das Spiel und das Verbrechen.)

Die socialen Ordnungen, wie sie in den Einrichtungen der Civilisation zu Tage treten, scheinen eine Art Schicksal zu sein, welches das Individuum umgiebt. Der Mensch sieht sich zahlreichen Schranken gegenüber, welche seine Freiheit zu beeinträchtigen scheinen. Der moderne Staat sucht nun die sociale Ordnung des Staates durch die freie Wahl des Individuums anstatt durch die rein äusserliche Autorität zu sichern. Er findet immer mehr Wege zur Anerkennung der Individualität in der Gemeinschaft. Die Erziehung ist die Annahme eines konsequenten Verhaltens, welches um der Freiheit der Ewigkeit willen Verzicht leistet auf die Freiheit des Augenblicks. Die Methoden, das Gefühl der scheinbar beeinträchtigten Freiheit wieder zu erlangen, bei dem Übergange vom impulsiven Handeln zum Gehorsam gegen die sociale Ordnung sind verschieden. Einige von ihnen sind social, wie Festlichkeiten, Feiertage, nationale

*) Psych. Found. p. 274/275.

Digitized by Google

Ceremonien und Feste. Einige Methoden sind individuelle, wie z. B. die der Spiele. Was ist die Bedeutung dieser Veranstaltungen? Was ist der Unterschied zwischen Arbeit und Spiel? In der Arbeit kommt der Mensch der Verpflichtung nach, die der Gesamtheit dienenden Aufgaben zu erfüllen, mag der Einzelne sie sich selbst stellen oder mögen sie ihm auferlegt werden. Im Spiel dagegen handelt er nach eigenen Impulsen. Hier wird das Gefühl der Individualität (selfhood), der Originalität, der Verantwortlichkeit vertieft. Das Spiel ist eine Schule des Lebens. Bei den Griechen nahm es die Form gymnastischer Festlichkeiten an. Diese Spiele bezweckten und verlangten einen vollkommenen menschlichen Körper. Das Ideal der Griechen war die Schönheit, und dieses Schauspiel enthielt für sie etwas Göttliches. Sie stellten die Götter in schöner Verkörperung dar, in der jede Linie Ruhe, Grazie, Würde und Selbstbeherrschung atmet. Schönheit allein befriedigt den Römer nicht, deshalb verlangt er eine wahrere Offenbarung der Persönlichkeit, denn bei ihm war die Idee der Gerechtigkeit und des Gesetzes höher entwickelt als bei den Griechen. Der Wille, nicht die Schönheit des Körpers, wird symbolisiert. Hier finden wir das Wollen und Sollen im starken Gegensatze. Nicht ein sittlich religiöses Gesetz (denn dies verlangt eine ganz andere nationale Idee) ist der Beitrag der Römer zur Civilisation, sondern ein bürgerliches Gesetz. Dies alles spricht sich aus in den Bauten, den Bogen, dem Pantheon; es tritt hervor in den Spielen im Kolosseum, in welchen sich das Volk daran ergötzt, dass sich die Individuen opfern müssen, weil der Staat es will. Ähnliches äussert sich in den Saturnalien. Durch diese letzteren wurden die Standesunterschiede für die Zeit der Festtage aufgehoben und dadurch die wesentliche Gleichheit der Menschen bezeichnet. Diese Gleichheit wurde durch das Christentum weiter entwickelt. Es lehrt die dauernde Gleichheit aller Menschen, und es stellen sich Gebräuche ein, welche das symbolisch darstellen, wie z. B. der Karneval, der Mardi Gras in New-Orleans u. s. w.

Digitized by Google

Vielleicht das dauerndste und heilsamste Mittel für die Erhaltung der Gefühle der Persönlichkeit ist die Tageszeitung und der Roman, durch welche sich der Mensch, sei er hoch oder niedrig, über seinen Beruf zum Weltleben erhebt, und die Menschheit in ihrem ewigen Prozesse erblickt.

Zu seinem Gedeihen bedarf der Mensch des Freiheitsgefühls, und wo viel Druck auf dem Individuum lastet, da ist die Reaktion eine starke. Eine streng geleitete Schule muss ihre Form der Reaktion haben. Die Schulpausen sollten dem Aufenthalt im Freien, dem Spiel in der frischen Luft gewidmet sein, damit der Wille von der Spannung befreit wird. Das Studium toter Sprachen, der Mathematik, die Wirkung des isolierten Lebens auf der Universität ruft die Selbstentfremdung hervor. Allmählich wird der Student heimisch in dem, was ihm anfangs fremd ist; er hat sein Ich erweitert. Dabei bewahrt er sich aber seine Elasticität durch die Possen des akademischen Lebens, in denen die Traditionen der bürgerlichen Ordnung verhöhnt werden.*) Alle diese Reaktionen berühren die Gesellschaft nicht ernstlich; wenn sie aber permanent und ernsthaft werden, dann gehen sie über die Schranken des Spiels hinaus und werden zum Verbrechen.**) Das Verbrechen aber ist der Angriff des Individuums gegen die sociale Gemeinschaft, ein Angriff des niederen Ich gegen das höhere Ich der menschlichen Natur. Das Leben ist nicht lobenswert, wenn der Mensch nicht an dem Leben des Geschlechtes und so an der Unendlichkeit teilnehmen kann. Der Verbrecher möchte durch sein Verbrechen diesen grossen Prozess stören, ihn unmöglich machen.

Man unterscheidet zwei Arten, durch welche das niedere Ich sich dem höheren feindlich entgegenstellt: das Verbrechen und die Sünde. Der Staat untersucht das Verbrechen, die nachgewiesene That, die Kirche untersucht die Gesinnung, durch welche die Sünde hervorgebracht wird. Nur im Fall der voll-

*) Siehe auch Harris Rosenkranz' Philosophy of Education.

**) Compulsory Education in Relation to Crime, Social and Moral p. 7.

Digitized by Google

brachten That darf der Staat eingreifen. Er bestraft den Mörder mit dem Tode, er entzieht dem Diebe die Freiheit.

Diese Idee der Vergeltung, dass jede That auf den Thäter zurückfällt, ist ein Hauptthema der Litteratur. „Homer, Dante, Shakespeare, Göthe haben Personen geschaffen, deren innere Anlagen und äussere Handlungen uns vollkommen durchsichtig sind, ihre Schicksale befriedigen die Forderungen der Gerechtigkeit.“ *) Der logische Zusammenhang zwischen der That und ihren Folgen, die poetische Gerechtigkeit, offenbart das höhere Ich des Menschen in viel höherem Masse als die Wirklichkeit, denn sie zeigt, wie die Strafe den Schuldigen auch da trifft, wo der Staat nicht eingreift.

3. Die Psychologie des Inhaltes der Erkenntnis.

a. Die Psychologie der Quantität.

Es giebt zwei Extreme unter den Studienfächern: die Mathematik und die Litteratur. Die erstere behandelt alles unter einem mechanischen Gesichtspunkte, während die Litteratur sich mit dem menschlichen Leben in seinen höchsten Formen beschäftigt. Die Quantität steht sowohl zur Qualität als zur Spontaneität im Gegensatze, und doch setzt sie beide voraus und nimmt an beiden teil. Bei der Kategorie der Qualität ist jedes Ding durch eine von ihm verschiedene Umgebung begrenzt. In der Quantität befindet sich die Zahl, die Ausdehnung und der Grad in einer Umgebung derselben Art. Während also die Qualität die Kategorie der Verschiedenheit ist, ist die Quantität die der Nichtverschiedenheit. Wir können nur Dinge zählen, sofern wir von ihrer Verschiedenheit absehen. Der Grund, weshalb eine höhere Denkkraft nötig ist, um die Quantität zu denken, als um die Qualität wahrzunehmen, liegt darin, dass das Denken der Quantität ein doppeltes ist. Die Qualität wird erst gedacht, dann negiert oder „aufgehoben“, und das Wahrgenommene wird

*) Psych. Found. p. 291.

Digitized by Google

als aus gleichen Einheiten bestehend betrachtet. So entsteht die arithmetische Einheit. Die elementarste Form der Quantität ist das Verhältnis zweier Einheiten, die konstituierenden Einheiten sind das erste, und die Summe, welche sie ausmachen, das zweite. Hierin liegt die Schwierigkeit des Rechnens für das Kind. Um die Quantität überhaupt zu denken, bedarf es eines doppelten Denkvorganges. Bei gewöhnlichen Brüchen wird der Denkvorgang ein dreifacher und in der einfachen Proportion ein vierfacher u. s. f. Daher das alte Sprichwort:

„The rule of Three doth puzzle me
And fractions make me mad."

In jeder Schule sind Schüler, die in der proportionalen Weise nicht denken können. Sie können zwar einfache Zahlen, aber nicht Brüche und algebraische Formen begreifen. Die Quantität ist aber sehr wichtig, sie ist das Mittel, durch welches der Mensch zählt und misst und sich dadurch zum Herrn der Natur macht.

b. Die Psychologie der Kunst und der Litteratur.

Die Betrachtung der Psychologie des Schönen kann man in drei Teile einteilen: a) die sinnlichen Elemente der Regelmässigkeit, der Harmonie und der Symmetrie als Symbole der seelischen Thätigkeit, b) die verschiedenen Künste, welche in immer adäquaterer Form die Offenbarung der menschlichen Freiheit sind, c) die den drei grossen Epochen der Civilisation entsprechenden Kunstepochen des Orients, des klassischen Altertums und der modernen Zeit.

Es giebt eine Theorie, welche sagt, dass die primäre Funktion der Kunst das Vergnügen ist, und da in der Kunst ein sinnliches Element wesentlich ist, ist diese Schlussfolgerung vielleicht nicht ohne Grund. Aber ernst genommen ist so eine Ansicht wenigstens elementar. Die Kunst entsteht aus dem tiefgewurzelten Bedürfnis, das Schöne zur Darstellung zu bringen. Eine gute Definition bezeichnet die Kunst als ein Mittel, die Offen-

Digitized by Google

barung des Göttlichen den Sinnen und der Vernunft in materieller Form zur Anschauung zu bringen. Dadurch wird die Kunst zu einer der höchsten Schöpfungen der Seele.

1. Die sinnlichen Elemente.

Regelmässigkeit ist die Wiederkehr desselben Elements — blosse Wiederholung. Ein rohes Volk erreicht kaum eine höhere Stufe der Kunstbethätigung. Eine Perlenschnur, der Rhythmus genügt seinem ästhetischen Bedürfnisse. Auf der zweiten Stufe kommt die Symmetrie hinzu. Nationen auf dieser Stufe zeigen künstlerische Geschicklichkeit, wie z. B. die Indianer in Centralamerika. Regelmässigkeit und Symmetrie sind jedoch nur mechanisch, sie müssen einem höheren Prinzipe untergeordnet werden. Das geschieht durch die Harmonie, welche die Regelmässigkeit und die Symmetrie in sich einschliesst. Die Harmonie ist der Ausdruck der Freiheit, die Unterordnung des Stoffes unter die Seele. Die Harmonie lässt kühn die Regelmässigkeit und Symmetrie bei Seite, behält sie in untergeordneten Einzelheiten bei, und macht alles dem Ausdruck einer bewussten Absicht dienstbar.

2. Die symbolische Kunst.

Die Entwickelung der Nationen zur bewussten Freiheit wird durch die symbolische Kunst in drei grossen Perioden dargestellt. In der Periode, in der die Freiheit der socialen Welt noch nicht durch das Individuum reflektiert wird, in der das Individuum noch der Sklave von Gebräuchen, Sitten, Gesetzen und Vorschriften ist, da ist auch die Kunst nicht frei, sondern drückt nur symbolisch die Ohnmacht der Individualität aus. Das ist die Kunst der Ägypter, Indier, Perser und Westasiaten.

3. Die klassische Kunst,

welche die vollendetste Form der Kunst ist, finden wir in Griechenland und Rom. Hier wird der Ausdruck der Freiheit des

Digitized by Google

Geistes im Körper dargestellt, was sehr passend „Grazie“ genannt wird. In dieser Kunst werden die Glieder des Körpers gezwungen, dem Willen zu gehorchen. Es wird dabei ein Moment des Lebens ausgewählt, in dem eine gewisse Stellung die volle Meinung der Seele ausdrückt; daher die klassische Ruhe.

4. Die romantische Kunst

will die Überlegenheit der Seele über den Körper zeigen, sie wählt als Gegenstände Standhaftigkeit in der Versuchung — Martyrien, und besonders das Leiden Christi. Sie setzt sich zum teil in Gegensatz zu der klassischen Kunst. Sie schildert die Freiheit des Geistes vom Körper anstatt die Freiheit des Geistes im Körper; sie ist transcendent anstatt immanent. Die Anmut wird verschmäht, um die innere Freiheit zu betonen.

Die verschiedenen Künste in aufsteigender Richtung sind: Architektur, Skulptur, Malerei, Musik, Litteratur.

c. Naturwissenschaft und Philosophie

endlich haben eine psychologische Seite. In der Naturwissenschaft werden die Ergebnisse der Beobachtung systematisiert. Jede Thatsache wird durch alle anderen beleuchtet. In ihr sind drei Stufen: 1) Beobachtung der Dinge als Thatsachen, 2) Untersuchung der Relationen der Dinge unter einander, welche zur Erkenntnis ihrer Grundkräfte führt, und 3) das System des Ganzen, in welchem alles in der Natur im Lichte der Entwickelung studiert wird. Sie führt zur Philosophie, welche die Grundprinzipien der Existenz überhaupt untersucht. Sie findet, dass Kausalität transcendent ist, und sieht den Geist oder die Vernunft in ihr als selbstbewusste absolute Personalität.

Der Übergang von der Theorie zur Praxis bedarf einer philosophischen Thätigkeit des Geistes. Ehe eine Handlung eintreten kann, muss das Wissensammeln aufhören. In jeder Handlung thut der Geist, als ob die Kenntnisse vollkommen wären, jedoch wird nach der Vollendung der That das Sammeln von

Digitized by Google

Wissen wieder aufgenommen. Dies führt zur Erörterung der Ethik. Die moralische Qualität der Handlungen einer Person steht in engem Zusammenhang mit ihrer Weltanschauung.

Die Psychologie der Geschichte der Philosophie ist in den fünf Intentionen des Geistes enthalten. Sie entstehen durch die Arten von Objekt, welches das Ich betrachtet, wie z. B. I. das einzelne Objekt, Sinneswahrnehmung (naiver Realismus), II. die Klasse der Objekte, ihre schaffende Ursache, III. das erste Prinzip als Schöpfer der Totalität des Seins in Raum und Zeit (Dogmatismus), IV. die Methode des Beweisens des ersten Prinzips (Skepticismus), V. die Totalität der Methode, das erste Prinzip als Voraussetzung aller Methode (absoluter Idealismus).

Jetzt gehen wir zur pädagogischen Grundlage über.

II. Die pädagogische Grundlage.

1. Das Kind.

Die ersten sechs Jahre verlebt das Kind in der Familie und im Kindergarten, sie bilden die Vorbereitung für die Schule. In dieser Zeit lernt es die Elemente kennen, welche später in weiterem Umfange entwickelt werden. Man behauptet, dass das Kind in keinem anderen Zeitraum von sechs Jahren wieder so viel lernt, als in dem ersten. Die Untersuchungen über die ersten Anfangsjahre des Kindes von Prof. Preyer und Prof. G. Stanley Hall sind für die Erziehung der Menschheit von grossem Werte.

In seinem ersten Jahre lernt das Kind seinen Kopf aufrecht tragen, seine Augen auf die umgebenden Objekte richten, den Daumen den anderen Fingern entgegenstellen, allein stehen und gehen. Es lernt Leute kennen und sie nachahmen.

Dann lernt es die Sprache, mit Hilfe deren es anfangen kann, die Erfahrungen anderer sich anzueignen oder wenigstens zu lernen, wonach es sich für die Gewinnung eigener Erfahrung umsehen soll. Anfangs gebraucht es einzelne Worte statt der Sätze, doch bald bildet es auch diese. Auf dieser Stufe der

Digitized by Google

Entwickelung beginnt es Begriffe zu bilden. Mit der Begriffsbildung ist das Kind zum Selbstbewusstsein gekommen. Dieses ist in der Abhandlung über Sinneswahrnehmung schon genauer erörtert worden. Es ist eine wunderbare Offenbarung für das Kind, wenn es sich des Kausalitätsbegriffes bewusst wird und wahrnimmt, dass es selbst eine Ursache ist, die Wirkungen auf die umgebende Welt ausübt. Es lernt seinen eigenen Körper kennen und zur Erreichung eigener Zwecke bewegen und gebrauchen.

In der Entwickelung der ersten sechs Jahre sind zwei Punkte besonders bemerkenswert, nämlich die Nachahmung und das Symbolisieren der Dinge. Man glaubt meist, dass die Nachahmung in der Erziehung vermieden werden muss, aber ein wenig Einsicht zeigt, dass die Nachahmung die Vorläuferin jeder höheren Erkenntnis ist. Erst ahmt das Kind nach, dann wird es originell.

1. Die Nachahmung.

Die Nachahmung ist in ihrem Wesen socialer Natur. Man sieht das z. B. an den Moden der Kleider, welche kommen und gehen. Die Grundformen der menschlichen Gesellschaft sind im weiten Umfange ein Ergebnis der Nachahmung. Das Kind ahmt in seinen Spielen die Gewohnheiten und Beschäftigungen der Erwachsenen seiner Umgebung nach. Alles, womit das Kind in der grossen socialen Welt in Berührung kommt, wird von ihm im Kleinen, d. h. in seinen Spielen, nochmals durchlebt. Es wird so mit den Satzungen und Ordnungen des Lebens der menschlichen Gesellschaft bekannt.

Der Nachahmungstrieb ist im Kindesalter am kräftigsten ausgeprägt, jedoch lässt er niemals ganz nach; denn, was ist die Ausführung eines genialen Werkes anderes, als eine grössere oder geringere Nachahmung? Das Genie ist der Bahnbrecher in der geistigen Welt, welchem die Masse der Menschheit nachahmt.

Die Nachahmung enthält eine gewisse Originalität, weil sie

Digitized by Google

dem Ich und anderen zeigt, was man leisten kann. Wie die Erkenntnis der Gesetze und Grundsätze erst nach und nach klarer wird, so befreit sich das Individuum auch erst allmählich von der Nachahmung und wird originell. Wenn die Prinzipien des Nachgeahmten in ihrem ganzen Umfange verstanden werden, dann hört die Nachahmung auf. Aristoteles spricht in seiner Poetik viel über die Bedeutung der Nachahmung und sieht in ihr eine Art Symbolisieren. Und bei Leibniz, dem modernen Bearbeiter des Aristoteles, ahmt die Monade in sich die äussere Welt der Monaden nach.

2. Das Symbolisieren.

Das Symbolisieren ist auch eine wichtige Stufe des kindlichen Geistes, dem man in der Erziehung Rechnung tragen muss. Das Symbolisieren steht in unmittelbarem Zusammenhange mit der Nachahmung, man kann es geradezu als ein Erzeugnis derselben betrachten. Beim Symbolisieren setzt man ein Ding für ein anderes. Die Sprache hat ihre symbolisierende Stufe der Entwickelung, gerade wie die Schrift in den Hieroglyphen der Ägypter und bei den Chinesen, und die Poesie, Kunst und Religion sind in weitem Umfange Produkte der symbolisierenden Thätigkeit. Der symbolisierende Verstand spricht in Bildern, das tiefste Denken aber in Begriffen und erhebt sich so über das Denken in Bildern. Das symbolisierende Denken verbindet den Begriff mit einem Dinge. Es ist eine notwendige Stufe der Entwickelung und des Lernens der Sprache. Beim begrifflichen Denken wird der Gedanke weiter analysiert. Solches Denken hebt die Verschiedenheit mehr als die Ähnlichkeit hervor. Die Stufen des Symbolisierens sind: Personifikation, Metapher, Spiel und das Symbolisieren in Poesie, Kunst und Mythologie. Anfangs ist das Symbol Alles, aber allmählich wird der zu Grunde liegende Gedanke die Hauptsache, während das Symbol ein blosses Instrument wird. Zum Beispiel machen im Drama die sinnlichen Elemente und die auffällige Bildersprache der tieferen zu

Digitized by Google

Grunde liegenden ethischen Idee Platz. Der grosse Künstler drückt symbolisch die tiefsten Gedanken und Gefühle der menschlichen Gesellschaft aus, gerade so wie der Philosoph sie in Begriffe fasst.*)

Froebel untersucht in seinen Spielen des Kindergartens diese Seite der Nachahmung und des Symbolisierens im Kinderleben und betont sie. Das war eine grosse Entdeckung und von bleibendem Werte für die Erziehung. In den „Gaben und Beschäftigungen" erhält das Kind klare Ideen von der Natur. So wichtig sie sind, so sind sie doch nicht so wertvoll, wie die Spiele, weil durch letztere das Kind sich seines höheren Ichs bewusst wird, insofern es in der gesellschaftlichen Einrichtung zum Ausdrucke kommt. Soviel über die Erziehung des Kindes vor seiner Schulzeit.

Mit dem sechsten oder siebenten Jahre beginnt das Kind dieser Spiele müde zu werden und sehnt sich nach ernsteren Realitäten des Lebens. An Stelle der Erziehung durch das Spiel tritt die Erziehung durch die Arbeit. Anstatt dass es seine eigenen Ideen verwirklicht, muss es die Ideen eines anderen verwirklichen, welche doch seine eigenen sein würden, wenn es klug genug wäre, seine eigenen Interessen genau zu kennen. In der Elementarschule**) wird es in die Kenntnis der Konventionalitäten des Lebens, die Technik des Lernens, eingeführt, durch welche es lernt, später die ganze Welt der Gelehrsamkeit selbst zu beherrschen. Damit kommen wir zu der Betrachtung des Lehrplans.

II. Der Lehrplan.

1. Das Unterrichtsziel.

Nach Dr. Harris ist das Ziel der Schulerziehung der Hauptsache nach intellektuell. Wenigstens ist die intellektuelle Unter-

*) Siehe auch Philosophy of Education ch. IV, V, VI, VII.

**) Elementarschule (primary school) umfasst als allgemeine Grundschule die ersten acht Jahre des Schullebens.

Digitized by Google

weisung die Hauptsache in der Elementarschule. Was man Gesinnungsunterricht nennt, behandelt er kaum als zur Elementarschule gehörig, er spricht darüber bei der höheren Erziehung. „Erziehungsideale giebt die Religion, die politische Geschichte, die Litteratur und die Ethik.“ *). Die höhere Erziehung sucht als ihr erstes Ziel die Einheit des menschlichen Wissens. Sie giebt allen ihren Studienzweigen eine ethische Tendenz.

„Das Kind zu einem richtigen Verständnis für die übrigen seines Geschlechtes zu bringen, ist das Ziel der Erziehung.“ **) Die Schule hilft dem Kinde die Früchte der Civilisation zu pflükken.“ ***) „Der wichtigste Zweck der intellektuellen Erziehung ist: das Kind durch die unteren Stufen des Denkens zu den oberen hinaufzuführen. Jede Erziehung sollte diese Entwickelung des Intellekts im Auge haben.“ †)

„Das Ziel der Schule ist: den Zögling in die technischen Kenntnisse des Verkehrs einzuführen, welche die Grundlage seiner Civilisation bilden und als Werkzeuge dienen, die Phasen des menschlichen Lebens in seiner Umgebung zu verstehen.“ ††).

„Der Mensch ist eine Reihe von Ichheiten. Sich selbst kennen, heisst auch die menschliche Gesellschaft kennen. Sich zu dem höheren Ich erheben und sich darin erkennen, ist die Bestimmung des Menschen.“ †††) „Die erste Stufe der Schulerziehung dient der Kultur und bezweckt auch die Aneignung der überlieferten Formen des Verstandes und aller jener halb mechanischen Fertigkeiten, durch welche dem Kinde die intellektuellen Errungenschaften der Menschheit zugänglich gemacht werden.“ 1)

„In der Mittelschule lernt der Zögling die Naturwissenschaften kennen und die äusseren Fertigkeiten, welche für ihre Erhaltung und für ihr Weitergeben notwendig sind. Alle diese Dinge gehören der ersten Stufe der Schulerziehung an, deren Ziel die Kultur ist.“ 2) „Die höhere Erziehung setzt sich die

*) Psych. Found. S. 15, ib. S. 336. **) ib. S. 7. ***) ib. S. 7.
†) „ „ S. 9. ††) ib. S. 265. †††) ib. S. 263.
1) „ „ S. 323. 2) ib. S. 323.

Digitized by Google

ethische Einsicht als Ziel." *) „Die wahre innere Entwickelung soll vom Symbolischen zum Ästhetischen oder Künstlerischen, von der Kunst zur Wissenschaft, und von der Wissenschaft zur Philosophie übergehen." **)

Die moralische Erziehung darf in der Elementarschule nicht vernachlässigt werden. Aber da die Moralität Sache des Willens ist, so wird die Unterweisung in ihr rein praktisch sein und sich daher ganz auf die Regierung und Zucht beschränken. Davon jedoch an einer anderen Stelle. Erst in der höheren Erziehung gelangt der Intellekt zum Einfluss über den Willen. Aus diesen verschiedenen Definitionen wird man deutlich erkennen, dass das Ziel des Lehrplans dieses ist: dem Kinde in den ersten acht oder zehn Schuljahren eine gewisse Menge von Kenntnissen zu übermitteln. Es soll sich die allgemeinen Kenntnisse aneignen, die ihm für das spätere Leben helfen, es in seinem Berufe unterstützen u. s. w. Wenn das der Fall ist, so ist die Stoffauswahl des Lehrplans verhältnismässig leicht. Man braucht nur die Summe alles menschlichen Wissens zu analysieren, die Teile auszuwählen, welche hinsichtlich der Welt wichtig sind, und sie nach ihrer eigenen logischen Entwickelung und nach der Fassungskraft des Kindes anzuordnen. Einige mehr oder weniger mechanische Kenntnisse müssen früh wegen ihrer Wichtigkeit für die Beherrschung anderer Zweige gelernt werden. Doch davon später.

2. Die fünf Prinzipien für die Gruppierung der Wissenschaften.

Das menschliche Wissen zerfällt nach Dr. Harris in fünf grosse Gruppen, drei, die sich auf den Menschen (Intellekt, Gefühle, Wille), und zwei, die sich auf die Natur (das Anorganische und das Organische) beziehen. Jede der fünf Gruppen hat ihrer Eigentümlichkeit entsprechend auch ihre eigene Methode, nach welcher sie allein gelernt und verstanden werden kann.

*) Psych. Found. p. 337.

**) ib. p. 318 e.

Digitized by Google

Dr. Harris bezeichnet die fünf Studiengruppen als die fünf Fenster, durch welche die Seele die Welt der Erkenntnis wahrnimmt.*)

Das Prinzip der anorganischen Natur ist die Quantität. Die anorganische Natur wird quantitativ aufgefasst. Sie wird nicht mehr mit Geistern wie früher bevölkert. Die Mathematik ist also ein notwendiger Gegenstand des Lehrplans, und Arithmetik ist ihre einfachste Form.

In der organischen Welt erweist sich das Prinzip der Spontaneität, in der Form des Lebens offenbart, von grundlegender Bedeutung. Es ist vollständig verschieden von der Quantität, und die Biologie könnte mit ihr allein als Erklärungsgrundsatz nie begriffen werden. In der Elementarschule bildet die Geographie den Repräsentanten dieser Gruppe.

In dem Menschen hat die Spontaneität noch eine höhere Stufe erreicht und offenbart sich als Intellekt, Sensibilität und Wille, von denen jedes Gebiet sein besonderes Prinzip und seine besondere Methode der Entwickelung hat, und diese Methoden dürfen ohne ernstliche Gefährdung der Klarheit und Verständlichkeit nicht vertauscht werden.

Das auf den Intellekt bezügliche Prinzip beschäftigt sich mit der Struktur des Geistes.

Es beginnt mit der Spracherlernung — Lesen, Schreiben — und führt über die Psychologie, Logik und Metaphysik zur Philosophie.

Ein zweites Prinzip bezieht sich auf den ästhetischen Sinn. Es wird angewendet beim Studium der Kunst in allen ihren Formen, aber in der Schule besonders bei der Beschäftigung mit der Litteratur. Es zeigt uns, wie ein Gedanke sich zur That entwickelt und auf den Thäter durch die socialen Einrichtungen zurückfällt. Das neue Prinzip ist hier das der individuellen Verantwortlichkeit. Das litterarische Kunstwerk schildert gewöhn-

*) The Necessity for Five coordinate Groups of Studies in the Schools. Educ. Rev. April 1896, p. 323.

Digitized by Google

lich einen Konflikt zwischen dem Individuum und den socialen Einrichtungen, z. B. der Familie, der bürgerlichen Gesellschaft, dem Staate u. s. w., und zeigt auch, wie es seine Freiheit bewahrt, indem es seine individuellen Wünsche den Forderungen der menschlichen Gesellschaft unterordnet. Dieses Prinzip muss bei dem Studium der Litteratur im Vordergrunde stehen.

Die fünfte Gruppe der Lehrgegenstände, welche im Lehrplane der Schule eine Stätte finden, behandelt den Willen in der Geschichte, beschäftigt sich mit dem Hauptgegenstande der menschlichen Institutionen, dem Staate, mit seiner Entwickelung, seinem Emporkommen und seinem Verfall, seinen Konflikten mit anderen Staaten und Institutionen. „Die Methode in der Geschichte richtet ihr Augenmerk auf die Entwickelung des Ganzen und den Fortschritt, welchen es macht in der Verwirklichung der Freiheit des Ganzen in seinen Bürgern.“ *)

Würde in unseren öffentlichen Schulen die Religion gelehrt, so würde sie nach Dr. Harris eine weitere Gruppe bilden. Denn in der Religion ist die Methode wesentlich die der Autorität. Die Religion betrachtet alles in seiner Beziehung zu der göttlichen Vernunft.

Dr. Harris ist durchaus davon überzeugt, dass die Vermengung (confusion) dieser Prinzipien nur ein grosser Irrtum sein kann. Zum Beispiel ist die Behandlung der Geschichte vom biologischen Standpunkte aus, wie es Buckle in seiner Geschichte der Civilisation versucht hat, durchaus verkehrt, denn das setzt voraus, dass das Individuum weiter nichts ist, als eine Zelle in dem politischen Körper, der jede Persönlichkeit abgeht, und die unfähig ist, in sich das Leben der Gattung wieder zu durchleben.

Mit diesen fünf Standpunkten oder Methoden, wie Dr. Harris sie nennt, ordnet er das ganze Wissen in fünf Gruppen, von denen jede im Lehrplan in den Zweigen, die der Fassungsgabe der Zöglinge angepasst sind, zu allen Zeiten vorkommen soll,

*) Psych. Found. p. 330.

Digitized by Google

Art der Schulen.	Gegenstände, die sich auf die Natur beziehen.		Gegenstände, die sich auf den Menschen beziehen.		
	Anorganisch.	Organisch.	Theoretische (Intellekt).	Praktische (Wille).	Ästhetische (Gefühl, Phantasie).
Elementarschule. (6—14 Jahr).	Rechnen. Physik.	Geographie. Naturgeschichte.	Grammatik (Lesen, Schreiben, Satzanalyse).	Geschichte (der Vereinigten Staaten).	Lesen von ausgewählten Stücken aus der englischen und amerikanischen Litteratur. Zeichnen, Singen.
Mittelschule. (14—18 Jahr)	Algebra. Geometrie. Physik. Chemie.	Physikalische Geographie. Astronomie. Botanik. Zoologie. Physiologie.	Latein. Griechisch. Französisch oder Deutsch. Theoretische und praktische Philosophie.	Geschichte (Allgemeine). Verfassung der Vereinigten Staaten.	Geschichte d. englischen Litteratur. Shakespeare oder ein klassischer Autor (ein oder mehrere Stücke werden ganz gelesen). Vorträge (Deklamation und Aufsätze). Zeichnen, Singen. Studium von Kunstwerken der Malerei, Skulptur u. Architektur.
Höhere Schule. (College course for A. B. degree)	Analytische Geometrie. Sphärische Trigonometrie, Differential-Calcul. Physik. Chemie. Astronomie. (u. s. w. fakultativ).	Anatomie. Physiologie. Botanik. Zoologie. Meteorologie. (u. s. w. fakultativ).	Latein. Griechisch. Französisch oder Deutsch. Vergleichende Philologie. Logik. Geschichte der Philosophie. Plato od. Aristoteles. Kant oder Hegel.	Philosophie der Geschichte. Nationalökonomie und Sociologie. Bürgerliches und gemeines Recht. Verfassungsgeschichte. Naturreligion und Religionsphilosophie.	Kunstphilosophie. Litteraturgeschichte; Rhetorik. Die grossen Meister in einigen ihrer grossen Werke verglichen: Homer, Sophokles, Dante, Shakespeare, Goethe, Phidias, Praxiteles, Michel Angelo, Raffael Mozart, Beethoven u. s. w.

Digitized by Google

und die so analysiert werden, dass sie sich in den Zöglingen auf logische Weise entwickeln. Folgendes (S. 53) ist ein schematischer Überblick über den Lehrplan der Erziehungsschule, d. h. für die Schule, deren Zweck die Kultur ist.

3. Correlation der Lehrfächer.

Ausser der allgemeinen Erörterung des Lehrganges hat Dr. Harris eine mit dem obigen Plan übereinstimmende, etwas ausführlichere Darstellung des Studiums für die Elementarschule (die ersten acht Jahre des Schullebens) in seinem „Report of the Committee of Fifteen on the Correlation of Studies“ mit einem Schulprogramm für diese Jahre gegeben. Um die Sache so deutlich wie möglich zu machen, wollen wir eine kurze Darstellung dieses Berichts geben. Der Bericht erörtert folgende Punkte:

a) Was versteht man unter dem Nebeneinander (Correlation) der Lehrfächer?
b) Die Auswahl der Stoffe und ihr erzieherischer Wert.
c) Der Lektionsplan.
d) Die Lehrmethoden und die Schulverfassung.

a. Definition.

Unter Verbindungen (Correlation) der Lehrfächer versteht Dr. Harris:

1. Ihre logische Anordnung im Ganzen und in den Teilen, sodass das Kind von dem einen zum anderen leicht fortschreitet.

2. Dass jedes Gebiet des Wissens, wie schon oben angeführt worden ist, in den Studiengängen der Fassungskraft des Kindes entsprechend vertreten ist, sodass keinem Fache mehr Aufmerksamkeit als ihm gebührt, zugewandt wird, weil sonst Einseitigkeit erzeugt würde.

3. Dass die Fächer so gewählt und angeordnet werden sollen, dass die sogenannten Seelenvermögen — die Sensibilität, das Gedächtnis, die Einbildungskraft u. s. w. — so weit als mög-

Digitized by Google

lich ihrer natürlichen Reihenfolge nach entwickelt werden und keines zu sehr betont oder vernachlässigt werde.

4. Dass jedoch hauptsächlich solche Lehrfächer ausgewählt werden sollen, die dem Kinde eine Einsicht in die umgebende Welt gewähren und ihm eine Beherrschung derjenigen Mittel geben, welche man in dem Zusammenwirken mit seinen Mitmenschen erlangt. Die Erfordernisse des Kulturzustandes, in welchen das Kind hineingeboren wird, drängen alle anderen Erwägungen in den Hintergrund und bestimmen nicht nur seine Schulthätigkeit, sondern auch seine Gewohnheiten und Sitten, bevor es in die Schule eintritt, seinen Beruf nach der Schulzeit, seine politischen Pflichten und die geistigen Ziele seines Lebens.

b. Der erzieherische Wert der Lehrfächer.

Der Bericht erörtert sodann die verschiedenen Lehrfächer, welche in dem Lehrplane eine Stelle gefunden haben, „in der Absicht, ihren erzieherischen Wert für die Entwickelung und Erziehung der Seelenvermögen zu entdecken, und besonders um den Zögling mit der geistigen und natürlichen Umgebung der Welt in Verbindung zu setzen, in welcher er lebt.“ *)

Diese Welt zerfällt, wie schon gesagt, in 5 Gebiete des Wissens, zu welchen die Schlüssel nach der Reihenfolge ihrer Wichtigkeit durch die fünf Lehrfächer gegeben werden: 1. Sprache (Lesen, Schreiben, formale Grammatik), 2. Litteratur, 3. Rechnen, 4. Geographie und 5. Geschichte.

1. Dr. Harris legt der Sprache, welche er als eine „Synthesis des Dinges und des Denkens, des äusseren Zeichens und der inneren Bedeutung“ **) definiert, grosse Wichtigkeit bei, nicht nur als Mittel der Erziehung, sondern auch als Gegenstand des Wissens. Er legt Wert auf richtige Methoden und warnt vor dem Lernen blosser Worte. Dem inneren Faktor soll die Hauptaufmerksamkeit zugewandt werden, um die Erfahrung oder den Gedankengang aufzubauen, den das Wort ausdrückt. ***)

*) Rep. p. 8. **) ib. p. 11. ***) ib. p. 11.

Digitized by Google

2. Die Sprache ist so wichtig, weil in ihr die ganze Erfahrung der Vergangenheit aufgespeichert ist, und weil sie als Mittel der Mitteilung die Gesellschaftsordnung erst möglich macht. Einer der Hauptschätze, welche in der Sprache aufgespeichert sind, ist die Litteratur; deshalb mag das Kind, nachdem es die gedruckten und geschriebenen Wörter der Umgangssprache gelernt hat, am Ende des dritten oder vierten Schuljahres zu ausgewählten Stücken der klassischen Litteratur übergehen.*) Die ausgewählten Stücke findet man in den Schullesebüchern. Sie sollten nach der Zahl der fremden Worte und deren inhaltlichen Schwierigkeiten abgestuft sein, so, dass sie der Fassungskraft des Kindes entsprechen. Eine solche Auswahl, welche feinere Nüancen der Gedanken und Gefühle, als es sie gewöhnt ist, ausdrücken, werden seinen Stil bilden. Es wird durch die Analyse die Einheit des Kunstwerkes, sowie auch die ethischen Ideen, welche in ästhetischer Form die Grundlagen aller litterarischer Kunst bilden, schätzen lernen. Diese ästhetische Beschäftigung in der Litteratur soll so weit als möglich ergänzt werden durch Photographien von Gemälden, von Skulpturen, von Gebäuden u. s. w., welche analysiert und, wenn möglich, mit dem Stift gezeichnet werden.

3. Die Mathematik beansprucht die zweite Stelle in Bezug „auf die Wichtigkeit der Studien". Die Mathematik beschäftigt sich mit der räumlichen Anordnung in Raum und Zeit und deshalb „formuliert sie die logischen Bedingungen der Materie sowohl in der Ruhe als auch in der Bewegung".**) Sie ist sehr wichtig, denn sie ist für die Wissenschaften der anorganischen Natur unerlässlich. Ihre elementarste Form ist das Rechnen, später folgen Algebra und Geometrie.

4. „Die Geographie ist der nächste bedeutende Gegenstand. Sie ist eine Wissenschaft, welche immer einen gemischten Charakter gehabt hat und noch hat; aber im allgemeinen

*) Rep. p. 12. **) ib. p. 19.

Digitized by Google

beschäftigt sie sich mit der organischen Natur.“ *) Streng genommen bezieht sich etwa ein Viertel auf die eigentliche Geographie, zwei Viertel auf die Bewohner, ihre Industrie, ihre Sitten und Gewohnheiten; das letzte Viertel auf Dinge, die der Mineralogie, Meteorologie, Botanik, Zoologie und Astronomie angehören.“ **) Das Vorherrschen des auf den Menschen bezüglichen Elementes erlaubt dem Kinde, mit dem anzufangen, was „seinen Interessen am nächsten liegt“. Industrie und Handel bilden den ersten Centralgedanken bei dem Studium der Geographie. Er führt zu dem Studium der Verschiedenheiten des Klimas, der Völker u. s. w., welche den Handel veranlassen. Aber das Studium der Städte, ihrer Lage, ihrer Bedeutung als sammelnde, verteilende, Industrie treibende Centren führt auf den direkten Zweck des geographischen Studiums. Von diesem Anfange und aus diesem beständigen Interesse an den Gegenständen geht die Untersuchung der Ursachen und Bedingungen koncentrisch zu dem Ursprung der Rohmaterialien, den Produktionsweisen, der klimatischen Geologie und anderen Gegenständen, welche ihre Lage und ihr Wachsen erklären, über. ***) In den späteren Jahren wendet man der physischen Geographie mehr Aufmerksamkeit zu. „Aber man glaubt, dass das entschieden menschliche Interesse an der Geographie in den ersten Jahren der Beschäftigung mit ihr nicht eher dem rein wissenschaftlichen Interesse der physikalischen Prozesse nachstehen sollte, bis der Zögling mit dem Studium der Geschichte begonnen hat.†) Der erzieherische Wert der Geographie ist immer sehr bedeutend gewesen, in den letzten Jahrhunderten jedoch ist er noch vermehrt worden durch die grössere Leichtigkeit des Reisens, die Zeitungen, den Telegraphen u. s. w. „Dem Verlauf eines Krieges auf dem entgegengesetzten Teile der Erde folgt man in

*) Psych. Found. p. 326, b.

**) Rep. p. 28.

***) ib. p. 29.

†) ib. p. 29.

Digitized by Google

diesem Jahre mit mehr Interesse als demjenigen eines Krieges an unseren Grenzen vor der Erfindung des Telegraphen.“ *)

5. Die Geschichte nimmt in der Wichtigkeit der Studien die fünfte Stelle in den Disziplinen der Elementarschule ein. Da aber die Geschichte sich mit den menschlichen Institutionen und besonders mit dem Staate und seiner Entwickelung beschäftigt, so wird sie wegen ihrer Schwierigkeit nicht vor dem siebenten Schuljahr eingeführt. Ihr Zweck ist, die Jugend in die Pflichten des Bürgers einzuführen. Die Erziehung des Kindes beginnt nach dieser Richtung hin schon in der Familie, es sieht einen Polizisten, ein Gefängnis, ein Gerichtsgebäude, es hört von einer Gewaltthat, einem Raub oder einem Morde und der darauf folgenden Verhaftung des Schuldigen. Auf solche Weise gewahrt es das höhere, unsichtbare Wesen, „Staat“ genannt. „Die Geschichte zeigt den Zusammenstoss von Nationen und den Sieg eines politischen Ideals, welchem die Niederlage einer anderen Nation folgt. Sie zeigt die Entwickelung von Regierungsformen, die immer mehr geeignet sind, die individuelle Freiheit und die Teilnahme aller Bürger an der Regierung selbst zu gestatten.“ **)

Zuerst sollte die Geschichte des Mutterlandes studiert werden. „An den halbprivaten Abenteuern und den unternehmenden Männern aus der Zeit der Entdeckung und Kolonisation der Vereinigten Staaten hat Amerika ein ausserordentlich glückliches pädagogisches Moment. Denn das Kind liebt es, sich der rauhen Wirklichkeit einer festgefügten Civilisation durch seine Entwickelungsstufen infolge der individuellen Unternehmungslust zu nähern.“ ***) Das Kind hat Interesse an den Kämpfen des Volkes während der Kolonisationszeit, dem Klima und Boden, den wilden Tieren, Indianern, an seinen Versuchen und seinem schliesslichen Erfolg, eine Verfassung zu gewinnen. Indem wir die Kriegszeit der englischen Kolonisten mit den Franzosen und

*) Rep. p. 29. **) ib. p. 33.

***) ib. p. 34.

Digitized by Google

Indianern, die Revolution, die Bildung der Vereinigten Staaten, den Krieg mit England im Jahre 1812 durchwandern, finden wir ein abgestuftes, schnelles Wachsen der historischen Elemente in ihrer Verschlungenheit, bis die Vereinigten Staaten endlich als eine Nation unter den Kulturstaaten anerkannt werden. In der amerikanischen Verfassung lernt der Zögling den dreifachen Charakter jeder Regierung kennen und wird so in das Studium der Politik eingeführt, welche die Grundlage des Bürgerrechtes bildet.

„In dem intensiven Studium der klassischen Periode der Geschichte der Vereinigten Staaten — d. h. bis zum Beginne dieses Jahrhunderts — lernt der Zögling die Methode, welche für die historische Nachforschung und Untersuchung geeignet ist.“ „Er soll unterscheiden lernen zwischen dem Theatergepränge der Ereignisse und den starken Strömungen, welche unter der Oberfläche als ethische Ursachen wirken.“ Mit diesem Einüben der historischen Methoden wird der Zögling seine mannigfache Lektüre und sein Denken auf diesem Gebiete mit adäquaterer intellektueller Reaktion betreiben, als es ohne eine intensive Beschäftigung damit in der Schule möglich gewesen sein würde. „Ausser diesem intensiven Studium der Landesgeschichte sollten im mündlichen Unterricht die Hauptpunkte der Weltgeschichte behandelt werden.“ *)

Diese fünf Fächer — Sprache, Litteratur, Arithmetik, Geographie und Geschichte — bilden die Hauptstoffe in dem Lehrgange der Elementarschule. Sie bilden die Einleitung in die fünf Gebiete des Wissens. Natürlich sind andere noch nicht erwähnte Zweige in den Lehrgang mit eingeschlossen, z. B. die Naturwissenschaften, die Handarbeit, das Turnen, die Musik, das Zeichnen u. s. w.; „sie werden aber leicht in den fünf Gruppen eine Stelle finden, soweit ihr erzieherischer Wert in Frage kommt.“ **)

Fachzeichnen und ästhetisches Zeichnen verlangen in der Elementarschule eine Stelle, weil sie in nützlicher Weise andere

*) Rep. p. 27.

**) Psych. Found. p. 33, 1.

Digitized by Google

Gegenstände erläutern, die Hand und das Auge üben, den Geschmack entwickeln und den zukünftigen Arbeiter für eine nützliche und einträglichere Laufbahn vorbereiten, insofern als überlegener Geschmack in der Vollendung aller Waren besseren Lohn findet.

Die Naturwissenschaft beansprucht eine Stelle in der Elementarschule, da sie die Beobachtung und Technik übt, durch welche die verschiedenen Wissenschaften erklärt werden. Ohne diese Kenntnis wird der Schüler nicht befähigt sein, die sich immer mehrenden Beziehungen auf naturwissenschaftliche Beispiele und als bekannt vorausgesetzte Dinge unserer Litteratur zu verstehen. Ein naturwissenschaftlicher Unterricht ist „in der Elementarschule durchaus möglich, denn jedes ihrer Fächer hat Seiten, welche dem Leben des Kindes sehr nahe liegen.“ *)

Die pädagogische Anordnung ist nicht immer die wissenschaftliche. In dieser Beziehung stimmt sie überein mit der Entdeckungsweise, „der naturwissenschaftliche Lehrgang sollte sich in einer Spirale bewegen und jeder Zweig mit dem anfangen, was für das Kind am interessantesten ist.“ **) Darauf sollte ein zweiter Lehrgang folgen, welcher aber die Klassifizierung und die Funktion mehr betont. Ein dritter Kursus im Unterhaltungstone mit geeigneten Experimenten wird dem Zögling leicht die Resultate der naturwissenschaftlichen Nachforschungen beibringen.

Andere Gegenstände des Lehrplanes in der Elementarschule sind Physiologie, Hygiene, mit besonderer Berücksichtigung auf die Wirkung des Alkohols und der Narcotica, Handarbeit, Nähen, Kochen, Musik, Turnen und Unterweisung in den Sitten und der Moral. Der Unterricht in dem letzteren Gegenstande soll nicht zu oft und lange stattfinden, weil zuviel Moralisieren abstumpft. „Die moralische Erziehung der Schule findet wesentlich durch die Zucht statt und nicht so sehr durch Unterweisung in der

*) Rep. p. 39. **) ib. p. 40.

Digitized by Google

ethischen Theorie. Das Wesentliche des moralischen Verhaltens ist die Selbstbeherrschung." *) Das lernt der Zögling im Verkehr, und jede Stunde (recitation) in der Schule sollte eine Übung in der Genauigkeit, Wahrhaftigkeit und Aufrichtigkeit sein.

Die Frage, ob man die Algebra und das Latein im siebenten oder achten Schuljahr beginnen soll, führt zu der Erörterung des Unterschiedes zwischen dem Unterrichte in der Elementarschule und der höheren Schule. Es folgt eine kurze Erörterung von dem, was Dr. Harris unter

4. Correlation durch Synthesis der Lehrgegenstände

versteht, was im Herbartischen Sinne „Konzentration" bedeutet. Diese Art der Correlation, sagt Dr. Harris, will einen Lehrgegenstand zum Centrum machen, wie z. B. Robinson als Lesestoff, und den Unterricht in den anderen Lehrfächern, Geographie, Rechnen u. s. w. im Zusammenhang damit erteilen.

Eine solche Correlation ist seiner Meinung nach verwerflich, denn sie gefährdet nicht bloss die „poetische Einheit", d. h. den ethischen Inhalt des Lesestoffes, sondern macht auch die anderen Fächer durch eine mangelhafte, gezwungene oder auffällige Behandlung unklar und unfruchtbar.

Eine solche Correlation anstatt der tieferen Verbindung alles Wissens, welche in der Universität vorhanden ist, gleicht vielmehr der Mnemotechnik, welche die Association der Thatsachen und Ereignisse mit ihren Ursachen und der Geschichte ihrer Entwickelung vernachlässigt und nach oberflächlichen, auffallenden und unwesentlichen Merkmalen sucht, um das Gedächtnis zu stärken. Eine solche vorübergehende Übung könnte vielleicht für einen Tag, sollte aber nie und nimmer für ein ganzes Jahr in Anwendung kommen, weil dann die Gefahr nicht vermieden werden kann, im Kinde ein Apperzeptionscentrum zu schaffen,

*) Report p. 43.

Digitized by Google

das nicht mit dem wahren Apperzeptionscentrum, welches die Civilisation verlangt, harmoniert.

Die Geschichte Robinson Crusoe's hat für das Kind ein tiefes Interesse und sollte in den späteren Jahren der Elementarschule von den Kindern gelesen werden, und dann kann man einige wenige nützliche Erörterungen in der Schule über die Bedeutung derselben anstellen. Aber sie ist sehr einseitig, da sie nur eine Seite des angelsächsischen Charakters, die Sucht nach Abenteuern zu De Foe's Zeiten zeigt. Infolge dessen ist die Geschichte von Robinson nicht ein geeignetes Centrum des Unterrichtes für ein ganzes Jahr. „Sie handelt nicht von Städten, Regierungen, dem Welthandel, den internationalen Vorgängen, der Kirche, den Zeitungen und den Büchern; diese Dinge spiegeln sich nicht einmal in ihr wieder.“ *)

Analysis und strenge Isolierung der Lehrfächer sollten der Synthesis und Correlation der Klarheit und des Verständnisses wegen vorausgehen, sonst wird das Individuelle und das Eigentümliche in jedem Gebiete vielfach verloren gehen. So wird man jedem Fache seinen besonderen Beitrag zum Ganzen abgewinnen.

iii. Das Schulprogramm.

Unter dieser Überschrift behandelt Dr. Harris die den verschiedenen Unterrichtsfächern gewidmete Zeit, ihre Anordnung in dem Stundenplane mit Rücksicht auf die Anforderungen an Energie und Frische der Schüler, den Wert der Algebra und des Lateinischen für die Schüler, welche nach dem vierzehnten Jahre die Schule nicht mehr besuchen, die häusliche Arbeit, die Quelle für Aufsätze u. s. w.

Die folgende Tabelle zeigt seinen Entwurf über die Zahl der wöchentlichen Lektionen und die von ihm für jedes Fach berechnete Zeit.

---

*) Report p. 57—58.

Digitized by Google

Lehrgegenstände.	Erstes	Zweites	Drittes	Viertes	Fünftes	Sechstes	Siebentes	Achtes
	Schuljahr.							
Lesen	10 Stunden wöchentl.		5 Stunden wöchentlich					
Schreiben			5 Stunden wöchentl.		3 Stunden wöchentl.			
Rechtschreiben				4 Stunden wöchentlich				
Englische Grammatik	Mündlich mit Aufsatz				5 Stunden wöchentlich			
Lateinisch								5 Stunden
Rechnen	Mündlich 60 Minut. die Woche		5 Stunden mit dem Schulbuche					
Algebra							5 Stunden wöchentl.	
Geographie	Mündlich 60 Minuten die Woche		* 5 Stunden die Woche, mit dem Schulbuche				3 Stunden wöchentlich	
Naturwissenschaft und Hygiene	60 Minuten wöchentlich							
Geschichte der Vereinigten Staaten							5 Stunden die Woche	
Verfassung der Vereinigten Staaten								* 5 Stund. die Woche
Allgemeine Geschichte	Mündlich, 60 Minuten wöchentlich							
Turnen	60 Minuten wöchentlich							
Singen	60 Minuten wöchentlich in 4 Stunden							
Zeichnen	60 Minuten wöchentlich							
Handarbeit oder Nähen und Kochen							$^1/_2$ Tag die Woche	
Zahl der Stunden	20 + 7	20 + 7	20 + 5	24 + 5	27 + 5	27 + 5	23 + 6	23 +
Totalzeit der Stunden	12	12	$11^2/_3$	13	$16^1/_4$	$16^1/_4$	$17^1/_2$	$17^1/_2$
Dauer der Stunden	15 Min.	15 Min.	20 Min.	20 Min.	25 Min.	25 Min.	30 Min.	30 Min.

* beginnt in der zweiten Hälfte des Jahres.

Digitized by Google

iv. Methoden und Organisation.

Dr. Harris hat die Methode im allgemeinen nirgends behandelt, da aber die verschiedenen Punkte von Zeit zu Zeit erörtert worden sind, so hat er Andeutungen in speziellen Methoden oder vielmehr Unterrichtsweisen gegeben; so spricht er von einer mündlichen oder wiederholenden Methode, einer wissenschaftlichen Methode (derjenigen des Forschers), von der Schulbuchmethode u. s. w.

Im Zusammenhange damit erwähnt er auch praktische Fragen, wie die der Fachlehrer, die Überfüllung der Klassen in Klassen einer Schule, wo eine höhere vielleicht nicht ihren Raum braucht, u. s. w.

v. Der Unterschied zwischen dem Unterrichte in der Elementarschule und in der Mittelschule.

Aus dem Schema sieht man, dass die Lehrgegenstände im College in höherer Form fortgesetzt werden. Das führt uns zu einer Erörterung des Unterschiedes zwischen den Lehrgegenständen der Elementarschule und denen der höheren Schule.

Nur diejenigen Lehrgegenstände oder Teile derselben, welche der Fassungskraft der Schüler entsprechen, können als Gegenstände des Elementarschulunterrichtes betrachtet werden. Die Elemente jedes Studiums müssen naturgemäss isoliert und fragmentarisch sein, weil jeder Anfang in dem Wissen, selbst bei Erwachsenen, fragmentarisch ist, und auch der unentwickelte kindliche Geist nur geringe Fähigkeit hinsichtlich der Synthesis hat. Das ist allerdings eine Schwäche, welche ein guter Lehrer sich immer bemühen wird, zu heben, die aber erst im College oder auf der Universität gänzlich überwunden werden kann.

Die Elementarschule wird interessante und wertvolle Thatsachen lehren, sowohl das Reich der Natur, als das Reich der Menschen betreffend, aber sie wird kein System der Prinzipien, Gesetze und Prozesse, welche diese Thatsachen zusammenfassen,

Digitized by Google

geben. Die Wissenschaft als Wissenschaft und die Erklärung jeder Thatsache im Lichte aller Thatsachen muss dem höheren Unterricht vorbehalten bleiben, bei dem die Unterrichtsmethode mehr die der Vergleichung ist als die, isolierte Kenntnisse aufzufassen und zu sammeln. Zum Beispiel wird das Tierleben erst im Lichte der Descendenztheorie, Geologie, Paläontologie u. s. w. im höheren Unterricht verständlich, aber der Zögling wird natürlich in der Elementarschule schon gute Fortschritte gemacht haben in der Kenntnis der Tiere, ihrer Gewohnheiten, Eigentümlichkeiten, ihres Baues u. s. w. So wird er in der Physik viel über Wärme, Licht, Elektrizität, Maschinen u. s. f. gelernt haben, aber erst im College wird das wirklich verstanden und im Lichte der Molekulartheorie und der höheren Mathematik zusammengefasst werden.

2) Ein zweiter Grundsatz, welcher die Auswahl der Lehrgegenstände in der Elementarschule regelt, ist ihre Nützlichkeit für die Zeit nach der Schulerziehung, z. B. die Erwerbung dessen, was Dr. Harris die Technik der Kenntnisse nennt, die halbmechanischen Disziplinen, welche für die weitere Verfolgung gewisser Zweige notwendig sind, wie Lesen, Schreiben, Zeichnen, das Lesen von Karten u. s. w. Das muss so früh wie möglich in der Elementarschule gelernt werden, wegen seiner wesentlichen Bedeutung für die Beschäftigung mit anderen Zweigen, wie z. B. das Lesen als Mittel zur Beschäftigung mit der Litteratur, der Geschichte, Geographie u. s. f., Zeichnen als ein Mittel, um dadurch Wissenschaften, Kunst, Geographie u. s. w. besser zu verstehen. Ausser dem Nutzen dieser Kenntnisse für die weitere Beherrschung von Kenntnissen auf anderen Gebieten haben viele von ihnen einen weiteren Wert für die Bildung des Geistes. Zum Beispiel erfordert das Lesen keine geringe Kraft, um die innere Bedeutung mit dem äusseren Zeichen synthetisch zu verbinden.

Im allgemeinen wird jedoch im höheren Unterricht den Gesetzen und Prinzipien jeder Wissenschaft, den gegenseitigen Be-

Digitized by Google

ziehungen der Wissenschaften und endlich ihrer Beziehung zu dem letzten Prinzipe immer mehr Aufmerksamkeit gewidmet. Die Betrachtung dieser letzteren Beziehung ist philosophisch und schliesst den Unterrichtsgang.

vi. Die Führung der Kinder.

Wir haben gesehen, dass Dr. Harris in seinem Lehrplane der Elementarschule den Hauptton auf die Kenntnisse legt; die Kinder sollen die Elemente und die Technik lernen, welche ihre Fortschritte zu vollkommnerem Wissen im höheren Unterricht sowohl in theoretischer als in praktischer Beziehung erleichtern.

Die moralische Seite der Erziehung darf in der Elementarschule durchaus nicht vernachlässigt werden, aber sie wird beinahe vollständig das Resultat der Zucht und Gewöhnung sein. Ihrer ganzen Natur nach ist die Moral praktisch und sie ist von so vitaler Bedeutung, dass sie sich von Anfang an zur Gewohnheit krystallisieren sollte.

1. Die Schultugenden.

Die Schule ist eine Institution, die in der Mitte zwischen der Familie und dem Staate steht und die ihre eigenen Gesetze hat, welche zur Erhaltung und Erfüllung ihrer Funktion beobachtet werden müssen. Die sogenannten Schülertugenden müssen sobald wie möglich automatisch werden. Diese Tugenden sind: Regelmässigkeit, Pünktlichkeit, Ruhe, Aufmerksamkeit und Fleiss. Sie sind allerdings halb mechanisch, sie geben aber dem Willen eine wichtige Erziehung und bilden die Grundlage, auf welcher der moralische Charakter aufgebaut wird. Die moralische Erziehung beginnt mit dem mechanischen Gehorsam und entwickelt sich zur moralischen Verantwortlichkeit.

2. Die Pflichten.

Die höheren Arten der Moralität, welche auf diesen Gewohnheiten begründet sind, sind a) Pflichten gegen sich selbst und b) Pflichten gegen andere.

Digitized by Google

a) Zu den Pflichten gegen sich selbst gehören (a) physische Pflichten, wie Reinlichkeit, Mässigkeit u. s. w., (b) die Pflicht zur Ausbildung der eigenen Persönlichkeit, welche besonders der Schule angehört und für den Zögling Selbstbeherrschung und Trieb zu höherer Entwickelung seiner Fähigkeiten bedeutet.

b) Die Pflichten gegen andere, um welche die Schule sich besonders kümmert, sind (a) Höflichkeit, Artigkeit, Bescheidenheit, Freigebigkeit u. s. w., (b) Gerechtigkeit, die vornehmste der irdischen Tugenden, zeigt sich in dem wahrheitsgemässen Reden und Handeln (die Gerechtigkeit lässt die That durch die Gesellschaft auf den Thäter zurückfallen); und c) Achtung vor dem Gesetze, die Ergänzung der Gerechtigkeit. In derjenigen Schule, in welcher Gerechtigkeit und Rechtschaffenheit in allen Formen geübt wird, wird man gewöhnlich auch Achtung vor dem Gesetze finden.

3. Höhere Tugenden.

Neben diesen moralischen Tugenden im eigentlichen Sinne, welche die Scholastiker „Gerechtigkeit, Klugheit, Tapferkeit und Mässigung“ genannt haben, stehen die noch höheren Tugenden, welche die Theologen „himmlische“ nennen, Glaube, Hoffnung und Liebe (Caritas) mit ihren verschiedenen Modifikationen. Sie sind nicht nur das Merkmal und Ideal einer Sekte, sondern sie erscheinen in einem christlichen Staate auch als weltliche Tugenden.

a) Der Glaube ist eine Weltanschauung, und wer hätte keine Weltanschauung? Der Glaube an die Natur als die Offenbarerin der göttlichen Natur ist für die Wissenschaft notwendig, und wer eine andere Weltansicht lehrt, lehrt etwas, das das Leben des Menschen und alles, was es lebenswert macht, zerstört.

b) Die Hoffnung ist die praktische Seite des Glaubens. Sie ist die feste Erwartung, dass das, was der Glaube für wahr hält, geschehen wird, und das individuelle Handeln nach diesem Glauben.

Digitized by Google

c) Die Liebe ist die höchste dieser Tugenden. Der Glaube nimmt das Prinzip wahr, die Hoffnung glaubt daran, obgleich es nicht sichtbar ist, und die Liebe pflanzt es in die Seele und erlebt es. Die Liebe umfasst alle anderen Tugenden und kann auf die verschiedenste Weise zum Ausdruck gelangen. Die Tugenden eines Lehrers sind mit seiner Weltanschauung unlöslich verknüpft, und ob er will oder nicht, sie werden in jeder Stunde von ihm ausströmen und seine Schüler beeinflussen.

vii. Gehemmte Entwickelung.

Ein Gegenstand, auf welchen Dr. Harris immer wieder zurückkommt, ist die gehemmte Entwickelung. Darunter versteht er das Aufhören des geistigen Wachstums oder des Wachstums gewisser Fähigkeiten, nachdem sie eine gewisse Stufe der Entwickelung erreicht haben. Sie ist eine Art geistige Paralyse. Zum Beispiel ist eine Person, welche noch auf der Denkstufe des naiven Realismus steht oder der Relativität, wenn sie dann keine Fortschritte mehr macht, ein Beispiel gehemmter Entwickelung.

In der Schule findet man vielfach gehemmte Entwickelung. Durch übermässige Entwickelung irgend eines geistigen Vermögens, wie z. B. des Wortgedächtnisses oder der Sinneswahrnehmung, gewinnt dieses auf Kosten anderer wichtigerer, wie z. B. des Denkens und der Vernunft, übermässig an Kraft. Die gehemmte Entwickelung kann so allgemein werden, dass sie wie bei den Chinesen eine nationale Kalamität wird.

Auch was den Inhalt des Wissens anbelangt, so giebt es viele Fälle gehemmter, paralysierter, einseitiger Entwickelung, welche vermieden werden sollte. So wird eine zu grosse Beschäftigung mit Rechnen, Grammatik, Form oder Farbe die Tendenz entwickeln, dass das Kind einseitig diese Dinge in den beobachteten Dingen beachtet. „Der Geist verliert in dem Falle den Geschmack an höheren Methoden und weiteren Generalisationen. Das Apperzeptionsgesetz beweist, wie man uns sagt,

Digitized by Google

dass vorübergehende Methoden nicht so in Fleisch und Blut übergehen sollten, dass sie unwillkürlich gebraucht oder Sache der unbewussten Gewohnheit werden; denn dadurch wird es schwer, sich eine adäquatere Methode anzueignen."

Um die gehemmte Entwickelung zu vermeiden, ist sowohl die nationale als die naturwissenschaftliche (experimentelle und Kinderpsychologie) nötig. Die erstere giebt die Theorie von der Entwickelung des Geistes, während die letztere jeden einzelnen Fall untersucht und die Theorie anwendet.

Digitized by Google

B. Kritische Bemerkungen.

I. Metaphysische Voraussetzungen.

Aus der vorhergehenden Darstellung ist leicht zu entnehmen, welch ein gewaltiges Feld Dr. Harris bearbeitet hat. Er hat uns nicht nur eine Lehrplantheorie für jede Art des Schul- und Universitätsunterrichts, sondern auch eine Menge längerer oder kürzerer Erörterungen der meisten Voraussetzungen eines Lehrplanes gegeben. Viele dieser Voraussetzungen mögen nur eine zweifelhafte philosophische Giltigkeit besitzen, doch würde eine entsprechende Kritik den Rahmen einer pädagogischen Arbeit unserer Art überschreiten. Zu diesen Vorraussetzungen gehören die folgenden, denen wir wenigstens eine kurze Besprechung widmen müssen:

i. Der Begriff der Entwickelung,
der, wie ein Leitmotiv, stets und überall in seinen Schriften hindurchklingt.

Ob es so etwas wie Entwickelung im philosophischen Sinne überhaupt gebe, ist noch immer eine Streitfrage der Philosophen. Von der Naturwissenschaft und Laienwelt wird freilich die Entwickelung ohne weiteres angenommen und als ein Prinzip gebraucht, „aber so ganz ausgemacht ist es doch nicht, dass es kein anderes Geschehen giebt, als Entwickelung.“ *) Indessen müssen wir, um unsere pädagogischen Bestrebungen zu rechtfertigen, annehmen, dass es Entwickelung irgend welcher Art giebt.

*) Eucken, Grundbegriffe der Gegenwart. Leipzig 1893. S. 116.

Digitized by Google

Die Entscheidung darüber, ob es Entwickelung im absoluten Sinne giebt oder nicht, ist für den Pädagogen von keinem unmittelbaren Belang, denn es ist ausgemacht, dass das Kind zum Manne „wird", und gerade mit diesem Werdeprozess und der ihn leitenden Methode hat der Lehrer unmittelbar zu thun. Der Lehrer darf an der Möglichkeit eines Werdens nicht zweifeln, sonst würde er die Möglichkeit einer Erziehung überhaupt leugnen müssen.

ii. Die drei Stufen des Denkens, die als Stadien der Entwickelung immer wiederkehren.

Wenn man auf dem Boden der Entwickelung steht und überdies der Meinung ist, dass alles in der Welt sich nach einem Ziele hin entwickelt, so liesse sich vielleicht vieles finden, was man zu Gunsten einer derartigen Klassifikation des Denkens anführen könnte; indessen scheint es doch ein wenig zu viel gewagt, wenn man behaupten will, dass alle die Denker, die nicht in der Selbstthätigkeit das letzte Prinzip des Universums sehen, auf einer niedrigeren Stufe des Denkens stehen, zumal wenn wir berücksichtigen, dass jeder Denker des Abendlandes darum einen Platz in der Geschichte der Philosophie gefunden hat, weil er etwas Eigentümliches, etwas wesentlich Neues in die Gedankenwelt eingeführt hat. Ganz besonders aber ist diese Theorie in pädagogischer Hinsicht angreifbar. Denn in der Form, in der Dr. Harris sie zur Anwendung bringt, tritt sie nicht nur oft in Gegensatz zu den Ergebnissen der modernen Psychologie und Pädagogik, sondern auch zu Dr. Harris' eigenen Prinzipien. Wir werden später ausführlicher hierauf zurückkommen.

iii. Die Entwickelung der höheren Seelenvermögen aus den niederen.

Ungeachtet der ausführlichen Begründung und scheinbaren Einfachheit der Theorie, die Dr. Harris gegeben hat, steigen

Digitized by Google

ernste und schwerwiegende Bedenken auf, ob die Erinnerung und das Gedächtnis sich wirklich aus der Empfindung entwikkeln. Woraus sollte z. B. eine Funktion wie das Gewissen sich entwickeln? Ist dasselbe nicht vielmehr ein Urphänomen? Ist diese Entwickelungstheorie nicht in mancher Hinsicht gekünstelt und willkürlich? Wenn sich z. B. das Gefühl aus der Ernährung entwickeln soll, so müssen wir vielmehr fragen, ob nicht das Gefühl von der Ernährung toto genere verschieden ist. Freilich sind sie beide Formen der Selbstthätigkeit, aber das Gefühl ist eine geistige Erscheinung, während die Ernährung ein rein vegetativer Vorgang ist, der sich vielleicht ganz und gar aus physikalischen und chemischen Gesetzen ableiten lässt.

iv. Die syllogistische Form aller geistigen Vorgänge.

Man könnte sich doch ganz wohl denken, dass gewisse Gefühle und Willensregungen, die noch nicht rationalisiert sind, in einer anderen als der syllogistischen Form auftreten.

v. Der Ursprung der Begriffe,
wie er in der Erörterung der dritten Schlussfigur behandelt wird.

Ob diese Theorie eine entsprechende Erklärung bietet für das, was man gewöhnlich Induktion nennt, nämlich aus einer Reihe spezieller Fälle die allgemeine Regel abzuleiten, indem man die analytisch abstrahierten gemeinsamen Eigenschaften durch eine Synthese vereinigt, das ist eine Frage der Logik, deren Beantwortung in Harris' Sinne bei gewissen Schulen auf lebhaften Widerstand stossen würde.

vi. Die Apriorität des Raumes, der Zeit und der Kausalität.

Dieses Problem ist eines der hauptsächlichsten der Erkenntnistheorie, und während seine Auffassung im Kantischen Sinne von gewissen psychologischen Richtungen, z. B. den Sensualisten bestritten werden wird, ist die Kantische Lösung, welche

Digitized by Google

Dr. Harris vertritt, von den modernen spekulativen Philosophen allgemein anerkannt, obwohl sie nicht ganz einwandsfrei ist. Ein ausführliches Eingehen auf das Problem des Apriori würde zu einer Erörterung der gesamten Erkenntnistheorie führen, und da dies eine rein metaphysische Frage ist, können wir sie hier nicht weiter verfolgen.

vii. Die Freiheit des Willens.

Über dieses alte und doch nie veraltende Thema lässt sich Dr. Harris in einer nicht missverständlichen Weise vernehmen. Trotz der vielen Deterministen, die seit grauer Vorzeit die philosophische Welt beherrscht haben, tritt Dr. Harris energisch für die Freiheit ein, ohne der Gegnerschaft irgend welche Zugeständnisse zu machen. Ihm steigt nicht einmal ein leiser Verdacht auf, dass „kein Mensch den alten Sauerteig verdaut." Während natürlich Dr. Harris' Ansicht allen den Einwänden ausgesetzt ist, die sich gegen den unbedingten Indeterminismus erheben lassen, widerspricht seine Auffassung der Freiheit, der moralischen Verantwortlichkeit und der moralischen Motive, als der höchsten, durchaus nicht einer Ansicht, die in der Bildung eines religiös-sittlichen Charakters das höchste Ziel der Erziehung sieht.

viii. Ästhetik. Der Symbolismus in Kunst und Litteratur.

Hier wie auch anderweitig nimmt Dr. Harris einen sehr entschiedenen Standpunkt ein. Das Schöne steht im Dienste des Guten. Diese Ansicht ist gewiss nur eine von den vielen möglichen, aber für Erziehungszwecke ist sie im höchsten Grade fruchtbringend. Die Kunstwerke, die einfach das Schöne nachbilden, finden bei unserem Autor wenig Berücksichtigung. Die Möglichkeit eines moralisch indifferenten oder gar unmoralischen Schönen wird von ihm nicht einmal erwähnt.

Digitized by Google

ix. Identität des Denkens und Seins.

Gelegentlich macht Dr. Harris Andeutungen, dass diese Identität ebenfalls eine seiner Voraussetzungen ist. Der Begriff ist für ihn ein objektiv Reales. Indessen zieht er aus diesem Prinzip für den Lehrplan keine weittragenden Schlüsse, sodass trotz seiner Unhaltbarkeit eine Widerlegung an dieser Stelle nicht nötig ist. Dr. Harris lässt uns keinen Augenblick im Zweifel, dass er ein strenger Idealist ist, und das ist die Hauptsache, wenn man, wie er, eine Lehrplantheorie vertritt, in der auf die Bildung sittlicher Charaktere der Schwerpunkt gelegt wird.

x. Ein letztes Prinzip.

Dieses eine letzte Prinzip erscheint immer und immer wieder in Dr. Harris' Schriften und „deckt sich stets mit neuen Masken zu." Es erscheint als das Absolute, als Gott, als die Vernunft, das Ganze, die Selbstthätigkeit der Welt, als persönliches erstes Prinzip, als das Unendliche, die erste Ursache und dergleichen mehr. Dieses erste Prinzip ist erkennbar, und es ist die Aufgabe der Wissenschaften und der Philosophie, alle Dinge aus ihm zu erklären.

Ob es ein oder mehrere erste Prinzipien giebt oder nicht, ist eine metaphysische Frage, deren Lösung vielleicht dahingestellt bleiben muss, aber die Voraussetzung eines solchen Prinzips kann, ohne die Wirksamkeit des Lehrplanes bei der Realisierung seiner Zwecke zu beeinträchtigen, ihm als ein regulatives Prinzip erheblichen Beistand leisten.

xi. Das Verhältnis des Individuums zum Absoluten.

Dr. Harris setzt ein Absolutum voraus, das sich in einem Prozess der Entwickelung befindet und das zu den sich ebenfalls entwickelnden menschlichen Einzelwesen in Beziehung steht. Zuweilen verschwinden die Individuen in dem Absoluten, und es bleibt nur das Eine übrig, zuweilen auch sind die Individuen frei, moralisch verantwortlich, Ebenbilder der Gottheit, und be-

Digitized by Google

wahren als solche ihre Individualität und ihr Selbstbewusstsein durch die Ewigkeit. An anderen Stellen erscheint das Absolute als zugleich transscendent und immanent, wodurch Dr. Harris' Lösung dieses Problems eine entschieden theistische Färbung erhält. Es ist kaum zweifelhaft, dass diese letzte Ansicht das Ideal unseres Autors ist, ungeachtet der Unzulänglichkeiten, die ihm bei ihrer Begründung begegnet sein mögen. Diese Voraussetzung steht wie die vorangehenden im vollendetsten Einklang mit einer Pädagogik, deren Hauptziel die Bildung sittlicher Charaktere ist.

Alle diese Punkte hält Dr. Harris mit entschlossener, man könnte sogar sagen, dogmatischer Strenge als philosophische Prinzipien aufrecht. Er räumt gegentéiligen Ansichten wenig oder gar keine Berechtigung ein. Die erschöpfende Untersuchung irgend eines der oben genannten Probleme wäre eine Aufgabe für sich. Einige dieser Thesen hat Dr. Harris mehr als Glaubensbekenntnisse, als unwiderlegliche Voraussetzungen hingestellt, denn als Resultate eines wohldurchdachten Systems. Dadurch wird natürlich die Schwierigkeit einer adäquaten metaphysischen Erörterung dieser Prinzipien um ein Bedeutendes vermehrt.

Bei der Erziehungsarbeit wie bei jeder anderen menschlichen Thätigkeit, die etwas Wertvolles schaffen soll, muss man vor allen Dingen ein wohlüberlegtes Ziel in's Auge fassen und alsdann sich über die Mittel klar werden, mit denen man dieses Ziel verwirklichen kann. Dementsprechend werden wir bei der Erörterung von Dr. Harris' Lehrplan zuerst das Ziel besprechen, das er der Erziehung setzt, und danach die Mittel, die ihm zur Erreichung dieses Ziels dienen sollen.

II. Das Ziel.

i. Hauptziel.

Das Hauptziel der Erziehung ist nach Dr. Harris die Heranbildung tüchtiger und nützlicher Bürger eines Kulturvolkes.

1) Dass das Ziel, dem er das Wort redet, ein moralisches

Digitized by Google

ist, lässt sich aus den vielen direkten und indirekten Bemerkungen entnehmen, die sich überall in seinen Werken finden. Dass das Hauptziel der Erziehung ein moralisch-religiöser Charakter sein soll, zeigt das Folgende. „Es ist selbstverständlich, dass der letzte Grund des Handelns immer ein moralischer ist, weil ja das Motiv, es sei ausgesprochen oder verborgen, immer eine gewisse Beziehung zu dem Zweck haben muss, der das Universum, als seine letzte Thatsache, beherrscht. Nur die Religion und die Philosophie sind im stande, uns über derartige Beziehungen Aufschluss zu geben." *)

2) Das Christentum ist im wesentlichen eine Vernunftreligion und liefert dem Geiste eine Art allgemeiner Erziehung, die seine Denkgewohnheiten im Sinne der Vernunft leiten soll. Es lehrt durch Autorität die Weltanschauung, welche die Vernunft denkt." *) Ferner: „Daraus, dass die höhere Erziehung vor allen Dingen ethische Einsichten verleiht, geht hervor, dass ihre Träger gewöhnlich die Stellung geistiger Berater in der Gesellschaft einnehmen. — .... Sie stehen in den drei gelehrten Berufsarten an der leitenden Stelle und haben die Führerschaft bei der Erziehung aller Art." **)

Gegen dieses Hauptziel der Erziehung können wir keinen Einwand erheben. Es ist kurz gesagt dies: moralisch-religiöse Charaktere in Übereinstimmung mit den Idealen zu bilden, die uns die christliche Religion, Kunst und Litteratur bieten. Hier finden wir keinen Eudämonismus, kein Lustprinzip, vielmehr ist das christliche Ideal, und zwar gekräftigt durch alles, was sich in Kunst, Litteratur, Politik und Wissenschaft als wertvoll bewiesen hat, unser „fest bestimmtes Endziel." Betreffs der Formulierung dieses Ziels in einem ethischen System können vielleicht Meinungsverschiedenheiten obwalten, gegen das Ziel selbst wird sich kaum ein Einwand erheben lassen.

Dies ist also das letzte Ziel, das Ideal, das der wohlausge-

*) Psych. Found. p. 387—435.

**) Psych. Found. p. 33.

Digitized by Google

bildete Zögling des „College“ erreichen soll. Wie steht es nun mit dem untergeordneten Ziel, das den Lehrer in seinem Bestreben, dieses erhabene Ziel zu erreichen, unterstützen soll? Steht es mit dem genannten letzten Ziel in Harmonie? Führt es zu der gleichen Weltanschauung? Und welches wäre der Grund dafür, wenn dies sich nicht so verhält?

ii. Das Ziel des Unterrichts.

Wir haben gesehen, dass das Ziel des Unterrichts nach Dr. Harris ein ausgesprochen intellektuelles ist, und zwar ganz besonders in der Elementarschule. Dies versucht er auf Grund des Prinzips der drei Stufen des Denkens zu rechtfertigen, das er hier als ein grosses regulatives Prinzip, mit Jahre lang sich ausdehnender Wirksamkeit, anwendet; danach muss aller Elementarunterricht notwendigerweise Stückwerk bleiben, und danach muss man, um ethisch denken zu können, eine Übersicht über das Ganze des Weltgefüges haben. Die höhere Erziehung giebt sich viele Mühe mit der Vergleichung der Resultate aller Wissenschaften und versucht Alles aus einem einzigen letzten Prinzip zu erklären. Da der Elementarschüler bei seinem Mangel an Kenntnissen und seiner wenig ausgebildeten Fähigkeit, zu vergleichen, unmöglich alle seine Kenntnisse auf ein letztes Prinzip zurückführen kann, so soll man während seiner Schulzeit das Ziel seiner Erziehung ändern und ihn seine Zeit darauf verwenden lassen, die Thatsachen der verschiedenen Wissenschaften zu sammeln, die ihm später bei der Bildung einer moralischen Weltanschauung von Nutzen sein können.

Ebensowenig wie das Hauptziel misszuverstehen war, ist das Ziel des Unterrichts in der Elementarschule misszuverstehen, denn Dr. Harris hat sich mit vollster Klarheit darüber ausgelassen. Der Elementarschüler soll die „Werkzeuge des Wissens“, die Techniken, die Fertigkeiten lernen, durch welche Kenntnisse erworben werden können, und seine moralische Entwickelung erfährt nur durch die Disciplin (Regierung und Zucht), die den

Digitized by Google

Willen des Schülers unmittelbar beeinflusst, eine in Hinsicht auf das Ziel unzureichende Unterstützung.

Dieses Ziel des Elementarunterrichts scheint in dem System des Dr. Harris verwerflich aus zwei Gründen, erstens harmoniert es nicht mit dem Hauptziel des Lebens und der Erziehung, und zweitens widerspricht es den wichtigsten Prinzipien, für die unser Pädagoge mit so viel Erfolg eintritt.

1. Dr. Harris selbst hat gesagt: „jemand kann vielleicht seine Religion Sonntags tragen und Wochentags ablegen; aber seine Weltanschauung leuchtet heraus aus allem, was er thut.“ *) Denn der Prediger sagt vom Menschen: „wie er denkt in seinem Herzen, so ist er“ (Bibelsprüche XXIII, 7). Die ethischen Systeme lassen sich in drei grosse Gruppen sondern: 1. diejenigen, die dafür eintreten, dass der Zweck des Lebens die Lust sei (Eudämonisten), 2. diejenigen, für die die Erkenntnis das Ziel des Lebens bedeutet (Utilitaristen), 3. diejenigen, die als den Zweck des Lebens die Sittlichkeit ansehen (Moralisten). Natürlich werden die Systeme jeder dieser Gruppen Elemente enthalten, die sich auch bei den anderen finden, aber das Hauptziel, dem alle anderen sich unterordnen müssen, wird hier Lust, dort Erkenntnis, dort Moralität sein.

Nun ist es klar, dass, wer das eine dieser Ziele — Erkenntnis — das eine Mal aufstellt und dann zu einem zweiten — Moralität — übergeht, sich einen Widerspruch zu Schulden kommen lässt, den er zum mindesten mit sehr guten Gründen stützen müsste, falls er ihn aufrecht erhalten will. Darf man annehmen, dass Dr. Harris wünscht, der Schüler solle durch alle diese Stufen hindurchgehen, wie König Salomo und Faust, um schliesslich bei der richtigen Auffassung dann anzulangen, wenn es schon zu spät ist, Ideale zu verwirklichen? Solche Theorien sind ja in der Geschichte der Pädagogik nicht unbekannt, man denke nur an Rousseau, aber wir mögen doch nicht glauben,

*) Psych. Found. p. 36.

Digitized by Google

dass Dr. Harris sich eine solche Interpretation seiner Auffassungen gefallen lassen würde, denn was würde dann aus der Hauptwirkung des Litteraturstudiums, der Läuterung der Leidenschaften werden, oder wozu wäre die Zucht da, die zu moralischen Tugenden leitet? Dr. Harris hat indessen andere Gründe für sein Verfahren, die sich auf die drei Stufen des Denkens stützen. Aber die ganze Anlage seines Systems, seine ganze Tendenz, im Verein mit vielen deutlichen Ausführungen, scheint doch auf die Notwendigkeit eines einheitlichen Zieles hinzuweisen, dass zu jeder Zeit in der Elementarschule sowohl, wie in den höheren Schulen verfolgt werden sollte. Dies wollen wir nunmehr besprechen.

2. Dies zwiefache Ziel für die Elementar- und höhere Erziehung widerspricht vielen der Prinzipien, für die Dr. Harris eintritt.

Der Nachdruck, den Dr. Harris auf den Unterschied zwischen elementarer und höherer Erziehung legt, ist zu einem gewissen Grade gerechtfertigt. Gewiss ist das Kind nicht ein Mann, und seine Art, die Welt anzuschauen, ist ganz verschieden von der eines Erwachsenen. Aber ist dieser Unterschied wirklich so wesentlich und so geartet, um ein so radikal und toto genere verschiedenes Ziel und Verfahren irgendwie zu rechtfertigen?

Wir haben schon gesagt, dass die Idee der Entwickelung in Dr. Harris' Schriften einen sehr breiten Raum einnimmt. Alles ist im Werden begriffen. Es besteht eine schrittweise Entwickelung von der Pflanze zum Tier, vom Tier zum Menschen, vom Menschen zum Absoluten. Ebenso machen die Geistesvermögen des Menschen eine Entwickelung durch, wie z. B. von Empfindung und Sinneswahrnehmung durch Erinnerung, Einbildungskraft, Phantasie, Gedächtnis und Verstand zur Vernunft und zur unmittelbaren Einsicht. Auch das Kind hat seine Entwickelung, Ernährung, Sprechenlernen, Nachahmung, Symbolisieren, das sind alles Epochen, die das Kind durchmacht oder wenigstens erreicht mit dem sechsten oder siebenten Jahre, wo es in das

Digitized by Google

Alter des Konventionalismus eintritt. Wenn alles sich entwickelt, warum sollte nicht auch die Moralität, durch Unterricht genährt und gefördert, sich von Grund auf entwickeln, da sie doch das Hauptcharakteristikum der menschlichen Persönlichkeit ist? Dr. Harris legt auf Nachahmung und Symbolisieren in der Erziehung grossen Wert. Da, wo er den Kindergarten bespricht, sagt er, dass die „Gaben und Beschäftigungen" dem Kinde ein Bewusstsein seines Willens geben, als einer Macht über die Natur, dass es aber in den Spielen (plais and games) sich selbst als ein geselliges Wesen fühlen lernt. „In den Liedern und Pantomimen gebraucht das Kind seine Selbstthätigkeit, um zu seinem eigenen Ergötzen das Gebahren der gesellschaftlichen Welt zu reproduzieren. Es bildet diese Welt menschlichen Treibens, die an der Grenze seines Horizonts liegt, nach, und wiederholt für sich ihre Motive und ihre Anstrengungen, indem es sich in die Lage des erwachsenen Bürgers versetzt und seine Art zu denken und zu handeln nachahmt. Es bekommt so eine Idee von einem höheren Handeln innerhalb seines begrenzten Kreises, und indem es die üblichen Gebräuche, die konventionellen Höflichkeitsformen und die Gewohnheiten, deren Befolgung ihm nahe gelegt wird, annimmt, beginnt es vor allen Dingen auch ein Gewissen zu entwickeln."*) „Es sieht das moralische Gesetz." „Die Spiele bieten dem Kinde in einer symbolischen Form eine erste Version der von der ganzen menschlichen Rasse aufgespeicherten Erfahrung in der Lösung des Lebensproblems."*)

Leider scheint Dr. Harris dieses fruchtbare Feld für eine Reihe von Jahren brach liegen lassen zu wollen, da für derlei Unterricht keine Vorkehrung getroffen ist, denn erst im vierten Schuljahre wird in Verbindung mit der Lektüre von „ausgewählten Stücken der Klassiker" ein Anlauf dazu genommen. Hier ist alles Vereinzelung und Fragment. „Es ist ein notwendiger Zug der Elementarschule, dass sie die Welt menschlichen Wissens

*) Psych. Found. p. 317.

Digitized by Google

in Fragmenten bieten und darauf verzichten muss, ihren Schülern eine Einsicht in den Zusammenhang der Dinge zu geben.“ *) Die höhere Erziehung sieht diesen Zusammenhang der Dinge und „sucht als ihr höchstes Ziel die Einheit menschlichen Wissens.“ **) „Sie giebt allen ihren Lehrzweigen eine ethische Tendenz.“ **) Dinge und Ereignisse sind aufgezählt worden und Beziehungen sind geprüft worden. Nun muss das Resultat zusammengefasst werden: „Angesichts aller dieser Daten kann eine vernünftige Handlung so oder so ausfallen.“ **) Man könnte aus dem Vorstehenden schliessen, dass jedes moralische Handeln oder jedes Handeln überhaupt bis zur Vollendung der höheren Erziehung aufgehoben werden soll. Wir wollen sehen, wie Dr. Harris eine Handlung zu stande kommen lässt. „Um von dem Intellekt zum Willen überzugehen, ist eine philosophische Thätigkeit erforderlich: denn Philosophie ist die Art des Denkens, die immer dann geübt und angewendet wird, wenn man eine Reihe von Überlegungen abschliesst und sich zum Handeln anschickt. Überlegung gehört dem Intellekt an; sie hält die Handlung so lange auf, bis der Intellekt einen vollen Überblick über die Sachlage bekommen hat. Ein solcher Überblick schliesst in sich eine Aufzählung und einen Akt der Systematisierung.“ Um zu handeln, muss man also aufhören, neue Thatsachen zu sammeln. Man könnte von Hamlet sagen, dass sein Fehler darin bestand, dass er mit diesem Sammeln zu keinem Ende kommen konnte. „Es wird die angeborene Farbe der Entschliessung mit des Gedankens Blässe angekränkelt.“ Aber soll es denn wirklich keine Handlung geben, bevor die höhere Erziehung in ihre Rechte getreten, bevor die „göttliche Philosophie“ erreicht worden ist? „Das ist die Rücksicht, die das Unheil schafft“, kann man bei einer solchen Anwendung der drei Stufen des Denkens sagen. Dr. Harris scheint dessen selbst inne zu werden, denn in dem nächsten Satz sagt er: „Aber es liegt in der Natur der Sache,

*) Psych. Found. p. 335

**) ib. p. 336.

Digitized by Google

dass die Kenntnisnahme eines objektiven Gebiets wegen der Unendlichkeit seines Details nie vollendet werden kann. Jedes Detail kann wieder und wieder geteilt werden. Wenn der Wille warten und mit seiner Handlung zurückhalten sollte, bis alle die Daten vollständig beisammen wären, würde er überhaupt nie zum Handeln kommen.“*) Sogar „der Baccalaureus artium kennt nicht mehr als die Elemente dieser mannigfachen Wissensgebiete (als da sind Naturwissenschaft, Geschichte, Philologie, Jurisprudenz, Politik, Moralphilosophie u. s. w.) des menschlichen Wissens.“**) Gerade warum dieser Übergang vom Intellekt zum Willen bis zur höheren Erziehung hinausgeschoben werden soll, das ist bei Harris nicht ganz klar. Ist nicht selbst schon bei Kindern dieser Übergang zu beobachten? Eins steht fest, dass Kinder und Leute, die nie eine Universität besucht haben, doch handeln und für ihr Handeln verantwortlich sind. Das sieht man überall im Alltagsleben. Liegt hierin nicht eine schwerwiegende Vernachlässigung der moralischen Entwickelung des Schülers, für welche im Kindergarten so gut gesorgt worden war, und besonders, wenn man sich an das erinnert, was über gehemmte Entwickelung (arrested development) gesagt worden ist? Ist es möglich, dass diese nachahmende und symbolisierende Thätigkeit des Kindes mit dem siebenten Jahre aufhört? Das kann Dr. Harris' Meinung nicht sein, denn dazu schätzt er die Litteratur, als Vermittlerin von Idealen und mittelbarer Erfahrung, im Ganzen genommen zu hoch.

Der gleiche Gedankengang spricht sich in der aufsteigenden Stufenleiter aus, die von den Mutter- und Koseliedern zu Faust, Shakespeare, Dante und Homer führt. „Der höchste Zweck eines grossen Kunstwerkes ist die Erzeugung eines Mythus.“***) „Während man die Realität der vorliegenden Thatsachen und Ereignisse leugnen kann, darf man niemals die Wahrheit des poetischen Mythus anzweifeln, der einem Volke

*) Psych. Found. p. 384. **) ib. p. 337.
***) ib. pp. 312, 313, 315.

Digitized by Google

zu einer einheitlichen Civilisation verhilft",*) denn er enthält eine Weltanschauung. Die Griechen waren im höchsten Grade poetisch veranlagt. „Alle Kulturvölker seit den Griechen haben ihre poetischen Mythen in Litteratur und Kunst benutzt, und dieselben sind konventionelle Mittel geworden, um die Lebenserfahrungen der Seele darzustellen." *)

Man könnte schwerlich jemanden finden, der auf Kunst und Litteratur, als erzieherisch wirksame Faktoren, als einflussreiche moralische Charakterbildner, einen höheren Nachdruck legte als Dr. Harris. Sie stehen nach ihm mit der Religion im innigsten Zusammenhang, und verhelfen der „That" zu einem mittelbaren Einfluss auf die Person, die das Kunstwerk durchdenkt. Dass ihm diese Auffassung durchaus geläufig ist, lässt sich nicht bezweifeln, wenn man sein Buch „The spiritual sense of the Divina Commedia" mit seiner Stellung zu Goethes Faust und mit manchen anderen Erörterungen vergleicht. Umsomehr muss es uns wundern, wenn wir die elementaren Phasen dieser Disziplinen unbeachtet sehen.

Wir finden gewisse Andeutungen einer ähnlichen Entwickelung in dem Aufbau des Staates und der politischen Verhältnisse; und wenn Dr. Harris eine ausführlichere Erörterung der Geschichte gegeben hätte, würde uns wahrscheinlich diese Idee der Entwickelung noch deutlicher entgegentreten, denn er sagt: „Hegel's Philosophie der Geschichte und Rosenkranzens Zusammenfassung ihrer Ideen liefern das Fundament dieses Kapitels und vieles Anderen in diesem Buche." **)

Ferner scheint Dr. Harris diesem schroffen Wechsel vom Kindergarten zu der Elementarschule wenig Beachtung zu schenken. Die unvermittelte Einführung des Kindes in einen derartig abstrakten, trockenen, fremden und uninteressanten Stoff wie Lesen, Schreiben und Rechnen scheint von ihm gar nicht berücksichtigt zu werden. Dies steht in schroffem Gegensatz zu seinen

*) Psych. Found. pp. 312, 313, 315.

**) ib. p. 275 Anhang.

Digitized by Google

Auslassungen in dem „Report", wo er über die Einführung von Algebra, Latein und physischer Geographie in das neunte Schuljahr spricht. Dort wünscht er, dass diese Fächer nicht alle in demselben Jahre eingeführt werden. „Bisher ist der Übergang von der Arbeit in der Elementarschule zu unvermittelt gewesen, denn der Schüler hat drei formale Lehrfächer, Algebra, physische Geographie und Latein mit einem Male anfangen müssen." *) Hier wird für Kinder von 14 bis 15 Jahren grosse Besorgnis an den Tag gelegt, während die Sechsjährigen, deren Auffassungsvermögen viel weniger entwickelt ist, alles aufnehmen müssen, was ihnen das Schicksal zuspielt, nämlich Vereinzelung, Sammeln von Thatsachen, Werkzeuge des Denkens u. dergl. m.

Aber das hängt sehr eng mit der vollständigen Missachtung des Interesses und der psychologischen Seite der Fächer, sofern dieselben Prinzipien sein sollten, in der Elementarschule zusammen. Wenig Aufmerksamkeit wird dem Wachsen der Kinderseele, ihrer geistigen Verdauung sozusagen, geschenkt, und der ganze Nachdruck wird auf seine zukünftigen Bedürfnisse gelegt. Das Kind soll sich bestimmte Fertigkeiten aneignen, weil sie die Werkzeuge des zukünftigen Denkens sind. Des Interesses wird im Zusammenhang mit der Erlernung von Lesen, Schreiben und Rechnen keine Erwähnung gethan. Zwar findet es beim Unterricht in Geographie, Naturwissenschaft und Geschichte eine geringe Verwendung, aber nur als ein nebensächliches Mittel, das Schwierigkeiten erleichtert, und nicht als ein allgemeines leitendes Prinzip.

Rosenkranz sagt in seiner Pädagogik als System: „in der Moral giebt es keine Ferien." Dr. Harris hat das unterschrieben, aber nichtsdestoweniger scheint er dem erziehenden Unterricht, dessen unmittelbarer Zweck die Bildung moralischer Charaktere ist, eine mehrjährige Ferienzeit geben zu wollen.

---

*) Report 69.

Digitized by Google

iii. Die Einheit des Lehrplanes.

Ein weiterer Punkt bedarf der Erwähnung, nämlich die Einheit des Lehrplanes für die Elementarschule. „Einheit des Planes ist ohne Einheit des Zweckes undenkbar. Nur da, wo die Idee des Planes als ein System von Kräften erscheint, welche durch Jahre hindurch immer einerlei Zweck verfolgen, ist Hoffnung vorhanden, der Zufälle Meister zu werden.“ *)

Dass Einheit des Zweckes hinsichtlich der unmittelbaren Wirkung der elementaren Lehrfächer bei Dr. Harris mangelt, braucht kaum erwähnt zu werden. Ausdrücklich erklärt er, dass es fünf verschiedene Arten von Lehrfächern giebt, welche streng auseinander und doch zugleich im vollkommensten Gleichgewicht gehalten werden sollen, d. h. kein Fach soll mehr Aufmerksamkeit erfahren als das andere. Sie scheinen alle gleich wichtig und gleich wertvoll zu sein. Der Schüler soll sie beherrschen lernen, damit sie ihm in der Zukunft bei der Bildung eines moralischen Charakters auf der Universität ihre Dienste leisten. Dr. Harris überwindet diese Fünfheit in dem Lehrplan, den er für die höheren Schulen aufstellt, indem er sie unter ein höheres Prinzip zusammenfasst. Aber ist sie so streng, wie Dr. Harris will, für den Elementarschulunterricht aufrecht zu erhalten?

1. Pädagogische und wissenschaftliche Auffassung der Lehrfächer.

Es scheint, dass die Verwirrung hier von der Verwirrung der logischen oder wissenschaftlichen und pädagogischen oder psychologischen Auffassungen (aspects) der Lehrfächer herrührt. Diese Unterscheidung ist Dr. Harris nicht unbekannt, denn er sagt: „die pädagogische Anordnung stimmt nicht immer mit der logischen oder wissenschaftlichen Anordnung überein. In dieser Hinsicht kommt sie dem Entwickelungsgange einer Entdekkung gleich, welcher gewöhnlich von der logischen Entwicke-

*) Rein: „Pädagogik.“ Sammlung Göschen, Stuttgart, S. 63.

Digitized by Google

lung durchaus verschieden ist, da diese das letzte ist, was entdeckt wird.“ *)

Aber sein Schluss ist, dass das elementare Wissen im Ganzen genommen Stückwerk bleiben muss. Hat er nicht hier wie auch sonst den Geist und die gegenwärtige Entwickelungsstufe des Kindes vollständig ausser acht gelassen? Daraus, dass die einzelnen Fächer als Wissenschaften von einander sehr verschieden sind und nur durch ein allumfassendes Prinzip vereinigt werden können, glaubt er den Schluss ziehen zu müssen, dass das Kind wenig oder gar keine Einheit des Bewusstseins hat, und in dem, was die Erlernung der verschiedenen Wissenschaften betrifft, eine Vielheit ist. Wir wollen einmal die pädagogische Anordnung des Lehrstoffes etwas näher betrachten. Es fehlt nicht nur sehr oft die Übereinstimmung zwischen ihr und der logischen Anordnung, sondern es besteht zwischen beiden recht häufig eine sehr weite Kluft. Die wissenschaftliche Ordnung wird durch den wissenschaftlichen Standpunkt des Gelehrten bestimmt, die pädagogische Ordnung durch den psychologischen Standpunkt des heranwachsenden Kindes.

Dies ist ein Unterschied, der sehr oft ausser acht gelassen wird. Kenntnis wird oft als etwas Objektives, vom Geiste Losgelöstes angesehen, das mit Hilfe gewisser Mittel, die man Methoden nennt, in den Besitz eines beliebigen Geistes gebracht werden kann. Aber giebt es wirklich so etwas wie vom Geiste losgelöste Erkenntnis wissenschaftlicher oder anderer Art? Und wenn dem so wäre, wo hat sie ihren Sitz? Sicherlich nicht in Büchern oder Pergamenten! Thatsache ist, dass es eine solche vom Geiste getrennte Erkenntnis nicht giebt. Kenntnis ist die Form, in der der Geist sich selbst offenbart. Es giebt kein gedachtes Denken, kein versteinertes Denken oder Wissen, es giebt nur thätiges, lebendiges, denkendes und wissendes Wissen und Denken. Bücher, Gemälde, Musikstücke, Dome, wissenschaft-

*) Report p. 40.

Digitized by Google

liche Sammlungen u. dergl., was sie auch sonst sein mögen, sind sicherlich nicht Denken, Wissen oder Wissenschaft. Das ist der Sinn des Dichterwortes:

„Erquickung hast du nicht gewonnen,
Wenn sie dir nicht aus eigner Seele quillt."

Die Seelen Plato's, Shakespeare's, Michel Angelo's und Beethoven's sind und waren immer für uns gewissermassen fremd und stumm. Ihre Werke sind Spuren von dem, was sie gedacht haben, und können für uns Ideale der Erkenntnis werden. Ein ernstes Ringen mag uns vielleicht befähigen, ihnen nahe zu kommen, aber sie völlig zu erreichen, wird uns wohl niemals gelingen. „Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen." Und das Gesagte gilt nicht bloss von der Vergangenheit, sondern auch von der Mitwelt. Mit anderen Worten: die sogenannten wissenschaftlichen und psychologischen Standpunkte sind nichts anderes als zwei psychologische Standpunkte in verschiedenen Stadien der Entwickelung. Alle beide vertreten zwei Reihen von Erfahrungen, nur ist die eine entwickelter, länger ausgezogen als die andere. Der wissenschaftliche Standpunkt ist der psychologische Standpunkt eines Erwachsenen, d. h. der Standpunkt, den er durch seine ganze Erfahrung, sein ganzes Denken erreicht hat. Dieser Standpunkt ist durchaus nicht absolut dogmatisch oder für Andere irgendwie bindend, wie sich aus der fortwährenden Wiederaufstellung von Systemen der Wissenschaften und aus dem Kampf der Weltanschauung klar ergiebt. Er zeigt einfach, dass die Seele eines gewissen Erwachsenen eine gewisse Erfahrung durchgemacht hat. Wenn er weiss, wie dieser Geist in ihm geworden ist, ist er ein Psycholog und wird vielleicht befähigt sein, Andere zu lehren, ähnliche Erfahrungen zu machen, aber nie und nimmer wird er ihnen seine Erfahrungen fix und fertig vermitteln können.

Diese beiden Standpunkte kommen ferner darin überein, dass sie beide mit einem einheitlichen, menschlichen Bewusstsein rechnen. Der Inhalt eines jeden Bewusstseins kann von dem

Digitized by Google

eines anderen verschieden sein, aber die Form ist beide Male dieselbe. Stets ist es dasselbe Ich in Jedem, ganz gleich, ob es Rechnen, Lesen, Kunst oder Philosophie treibt. Da der Geist des Kindes ebenso wie der Geist des Erwachsenen eine Einheit ist, so lässt sich nicht einsehen, warum nicht die Lehrfächer der Elementarschule so gut wie die Lehrfächer der höheren Schulen eine Einheit bilden sollten.

Diese Vernachlässigung des psychologischen Elements in den Lehrfächern ist der Haupteinwand, den wir gegen Dr. Harris' Lehrplan erheben. Über die allgemeine Wichtigkeit und den fundamentalen Charakter von Sprache, Litteratur, Mathematik und Naturwissenschaft wird keiner im stande sein, bessere Auskunft zu geben. Im wesentlichen ist seine Schätzung dieser Lehrfächer an und für sich dieselbe wie die anderer hervorragender Pädagogen. (Man vergleiche nur Ziller: Über die Hauptfächer des Unterrichtes S. 187—239, und: „Die acht Schuljahre" von Rein, Pickel und Scheller. Leipzig.) Gegen die Wichtigkeit der von Dr. Harris angeführten Lehrfächer und die absolute Notwendigkeit ihrer Einfügung in den Lehrplan ist vom wissenschaftlichen oder logischen Standpunkt wenig einzuwenden. Aber vom psychologischen Standpunkt betrachtet ist Dr. Harris' Aufstellung durchaus nicht einwandfrei. Die durchgehende Vernachlässigung des wachsenden Kindes und seiner Interessen, sowie der natürlichen Beziehungen der Lehrfächer zu einander ist für ihn charakteristisch.

2. Prof. Dewey's Meinung.

Prof. John Dewey in seiner Rezension*) der „Psychologic Foundations" hat darauf aufmerksam gemacht und hat diese Vernachlässigung mit einiger Ausführlichkeit erörtert. Er sagt: „das frühe geistige Verhalten des Kindes ist dem philosophischen Interesse nahe verwandt. Es ist natürlich roh und naiv. Aber die natürliche Tendenz seiner Aufmerksamkeit ist mehr auf Funk-

*) Educational Review vol. XVI. 1898.

Digitized by Google

tion, Zweck und bewegenden Geist als auf Einzelheiten gerichtet. Die Wahrnehmung der Einzelheiten, das Streben nach Isolation und Definition, ist das Gegenstück zu dem Streben des Geistes nach der Auffindung gegenseitiger Beziehungen und Abhängigkeiten. Das Interesse an der Aufnahme der Einzelheiten als solcher und das Interesse an der Auffassung des allgemeinen Prozesses als solchen sind die zwei Pole ein und derselben Gedankenhandlung. Anstatt von den Einzelheiten durch gegenseitige Beziehungen zum Allgemeinen hinauf, schreitet der Geist von Begriffen unklarer Einheiten durch korrelative Spezifikation und Verallgemeinerung zu systematischen Einheiten fort. Das Ziel der ersten Periode der Erziehung könnte daher folgendermassen definiert werden: dem Kinde sollen keine Fragmente, sondern grosse, typische, umrisslich gezeichnete, mit Rücksicht auf den sie durchdringenden Geist gewählte Erfahrungen des Menschengeschlechts zugeführt werden." *)

Das wäre die Ansicht Prof. Dewey's, wie er sie in der erwähnten Rezension ausspricht, und die ganz mit dem Geiste seiner ausgezeichneten Abhandlung über das „Interesse im Verhältnis zum Willen" **) übereinstimmt. Dr. Harris scheint diese von Prof. Dewey hervorgehobenen und so hoch geschätzten Dinge ganz und gar vernachlässigt zu haben. Das Kind soll einzelne Kenntnisse, wie sie ihm der Unterricht im Lesen und Schreiben, Grammatik, Geographie und Geschichte bietet, in der Elementarschule erwerben, und die Aufgabe, alle diese Einzelheiten zu einer Einheit zu verarbeiten, bis zur Zeit der höheren Erziehung aufschieben. Das ist die Forderung, die Dr. Harris aufstellt, aber welcher Art sind die Prinzipien, mit denen er sie stützt? Seine Besprechung des Kindesgeistes, wie er im Kindergarten zu Tage tritt, haben wir schon erwähnt. Dort macht das Kind Symbole, und Symbolemachen ist ein synthetischer Prozess, ein Begreifen der Dinge als Einheiten. Ferner hat Dr. Harris in

*) Educational Review. New York 1898.

**) Sec. supplement to the Herbart-Yearbook. 1895. pp. 209, 255.

Digitized by Google

seiner Besprechung des Syllogismus uns gezeigt, dass der Geist bei der Sinneswahrnehmung eine neue Wahrnehmung mit dem allgemeinen Begriff vermittelst der zweiten Figur identifiziert. Dieser Identifikation folgt eine Bekräftigung der neuen Erfahrung durch alle vorhergegangenen Erfahrungen vermittelst der ersten Figur, und zuletzt wird dieser neue Begriff durch seinen ihm eigentümlichen Charakter von anderen geistigen Inhalten unterschieden und bildet die Basis für einen neuen allgemeinen Begriff. „Die letzte Konsequenz dieses Prinzips ist wichtig, weil sie Doktrinen der Kategorien betrifft.“ Die erstentstandenen Kategorien sind „Sein und Nichtsein.“ „Alle anderen Kategorien entstehen durch Teilung dieser allgemeinsten Kategorien (summum genus). Ihre Entstehung auf dem Wege progressiver Definition lässt sich aus der dritten Figur ableiten.“*) Ferner**) sagt uns Dr. Harris, „dass das erste Objekt leer und unbestimmt bleibt, weil das Kind keine vorhergegangenen Erfahrungen besitzt, womit es sie apperzipieren oder interpretieren könnte.“ „Schrittweise zerteilt es seinen allgemeinen Sinn.“ „Seine ersten allgemeinen Kategorien sind „Sein“ und „Nichtsein“, und zerfallen in die Unterkategorien „Etwas“ und „Etwas Anderes“ und Veränderung“. Es lernt allmählich Dinge kennen und teilt sie später ein in sichselbstbewegende und unbelebte Wesen. „Es ist ein Herabsteigen von unbestimmten allgemeinen Kategorien zu mehr spezifischen Kategorien, vermittelst fortgesetzter Teilung, und seine Analyse nimmt die Form der dritten Figur an. Zuerst genügt eine Kategorie „Ist“ und „Ist nicht“ für das Ganze seiner Erfahrung.“ Geht nicht aus dem Vorstehenden deutlich hervor, dass der Geist seine Einsichten in Einheiten und nicht in Fragmenten gewinnt? Und da diese Lehre die Kategorien betrifft, wie kann es möglich sein, dass sie gänzlich auf die Kindheit beschränkt bleiben soll? Dr. Harris hat uns keine andere Theorie der Sinneswahrnehmung oder der geisti-

*) Psych. Found. pp. 88—89.

**) ib. pp. 193—194.

Digitized by Google

gen Entwickelung für das spätere Leben gegeben, und es ist undenkbar, dass das siebenjährige Kind alle die spezifischen Begriffe, die in den unbestimmten allgemeinen Kategorien enthalten sind, beherrschen sollte. Genug, „das Kind fühlt jetzt den Trieb zur Pflicht"; mit dem siebenten Jahre beginnt das Durchschnittskind der blossen Launen müde zu werden. Es fühlt sich nun hingezogen zur Arbeit oder zur Übung seines Willens in der Richtung einer durch Vernunft oder durch anerkannte Autorität vorgeschriebenen Thätigkeit. Das ist Arbeit. Die Elementarschule muss auf die Form der Arbeit Nachdruck legen und dem Schüler bestimmte Aufgaben stellen, die er durch eigenen Fleiss lösen kann." So steht es mit der Vorbereitung für den Übergang vom Kindergarten zur Elementarschule. Wir stehen vor einem grossen Kampf, und wollen wir nicht unterliegen, müssen wir unsere Lenden gürten und die Rüstung anlegen. Die schöne Kindergartenzeit ist vorüber, „Symbolisieren", „Synthese", „Identifikation", das Fortschreiten von „den unbestimmten allgemeinen zu den systematisierten Einheiten" gehören der Vergangenheit an, und wir treten für die Zeit von acht Jahren in das Gebiet der Arbeit, Fragmente und strengen Isolation ein; dann kommen weitere acht oder zehn Jahre, in denen sich der Schüler mit der Vereinigung und Systematisierung der schon gesammelten und neu hinzukommenden Kenntnisse beschäftigt, um dann mit einem Diplom und einem philosophischen System hervorzugehen, vermöge dessen er alle Dinge im Lichte der letzten Prinzipien betrachtet, und vermöge dessen ihm eine weise und moralische Handlungsweise verbürgt wird. Wahrlich, damit würde die Schule zu einer göttlichen Komödie werden, über deren Eingangspforten wohl geschrieben stehen könnte: „Lasciate ogni speranza voi ch' entrate", denn ein wie grosser Prozentsatz von denen, die die Elementarschule besuchen, wird jemals das Ziel einer Universitätsbildung erreichen? So sehen wir, dass dieser Widerspruch in Dr. Harris' zwiefachem Ziel zu Konsequenzen führt, die ebenso schwerwiegend sind, wie der Widerspruch selbst

Digitized by Google

auffallend und greifbar ist. Dr. Harris fordert für den Beginn und das Ende des Lehrganges (Kindergarten und Universität) Einheit des Zweckes, der durch Konzentration der Studien erreicht werden soll. Wenn wir an die Stelle dieser strengen Isolation einen Faktor in den Lehrplan einführen, den er selber nicht ganz vernachlässigen konnte, nämlich die einheitliche psychologische Beschaffenheit der Lehrfächer, oder, wenn wir, besser gesagt, die Isolation und Fünfheit der Lehrfächer der Einheit unterordnen, die sich aus ihrer psychologischen Beschaffenheit vom Standpunkt des Kindes aus ergiebt, so würde viel weniger Grund zu Einwänden vorhanden sein. Dies wird im Folgenden klar werden.

III. Die Klassifikation der Lehrfächer.

Dr. Harris sagt uns, dass es fünf Fenster der Seele gebe, die auf die fünf grossen Gebiete des Menschenlebens hinausschauen; zwei dieser Fenster stehen zur Natur und drei zum Menschen in Beziehung. „Die Fächer lassen sich ganz naturgemäss in diese fünf koordinierten Gruppen einordnen.“*) Leider führt er das einzige Prinzip nicht an, nach welchem die Fächer so naturgemäss mit den fünf Gruppen zusammenfallen; er nimmt an, eine rationale Einsicht in die Welt der Natur und in die Welt des Menschen habe diese fünf Gruppen entdeckt. Jedoch räumt er an einer Stelle ein, dass die Religion, falls sie in den öffentlichen Schulen gelehrt würde, eine sechste Gruppe nötig machen würde. Weiter behauptet er, dass in jeder Gruppe eine besondere Kategorie angewendet sei.**) In den zwei Naturgruppen seien die Kategorien der Quantität und Qualität, in den menschlichen Gruppen die der Selbstthätigkeit in ihren drei Phasen als Intellekt, Gefühl und Wille angewendet worden. Hier stossen wir sogleich auf gewisse Bedenken, denn wir wissen uns

*) Psych. Found. p. 323.

**) ib. p. 324.

Digitized by Google

nicht zu erklären, wie man eine Kategorie, ohne die anderen heranzuziehen, anwenden kann. Dies ist besonders der Fall, wenn berücksichtigt wird, dass bei Dr. Harris das innerste Wesen der Seele die Selbstthätigkeit ist. Ist es möglich, die Kategorien der Quantität und Qualität anzuwenden, ohne zur selben Zeit die Kategorie der Selbstthätigkeit anzuwenden? Und wenn wir die Kategorie der Selbstthätigkeit anwenden, dann wenden wir eine Phase der Selbstthätigkeit, die wir beobachten, selbst an, denn es giebt gewiss nicht mehr als eine Selbstthätigkeit in einer Person. Andernfalls würden wir eine wahnsinnig gewordene Isolierung vor uns haben, doch hiervon später. Bei seiner Auswahl des Stoffes für den Lehrplan wählt Dr. Harris dieselben Fächer, die auch von anderen Pädagogen, die in dem sittlichen Charakter das Ziel der Erziehung sehen, für die wichtigsten gehalten werden. Aber leider legt er das ganze Gewicht auf die Sonderung der Fächer und vernachlässigt damit beinahe gänzlich ihre inneren Beziehungen. Fünf Gruppen der Fächer stellt er auf und eine jede Gruppe hat ihr eigenes Prinzip und ihre eigene Methode der Entwickelung, welche von dem Prinzip und der Methode jeder anderen Gruppe ganz und gar verschieden ist, und welche nie und unter keinen Umständen mit einander vertauscht werden dürfen. Sehr gut — „ein guter Unterscheider ist ein guter Lehrer", aber die inneren Beziehungen, die trotz alledem zwischen diesen Fächern bestehen, lassen sich doch nicht wegleugnen, wir mögen sie vom logischen oder vom psychologischen Standpunkt aus betrachten; und diese inneren Beziehungen sind von einer so grossen Bedeutung, dass sie nicht vernachlässigt werden dürfen, ohne die Fächer auf's schwerste zu schädigen. Denn viele derselben sind von den verwandten Fächern so abhängig, dass ihre Isolierung die Natur des Faches selbst verändert. Damit dies ganz klar werde, wollen wir uns die Einteilung der Wissenschaften von einem anderen Standpunkte aus ansehen. Von Plato bis auf unsere Zeit ist die Einteilung der Wissenschaften auf Grund der mannigfachsten Prin-

Digitized by Google

zipien versucht worden; daher kommt es, dass die Anzahl der aufgestellten Systeme sehr gross ist.

i. Die Einteilung der Wissenschaften.

Eine ausführliche Behandlung dieses Gegenstandes würde zu weit führen. Für unsere Zwecke genügt es, auf etliche der modernen Richtungen hinzuweisen. Prof. Wundt hat eine vortreffliche Abhandlung über die Einteilung der Wissenschaften in den „Philosophischen Studien", Leipzig 1889, Bd. 5, S. 1—55 geliefert. Prof. Wundts Ansichten auf diesem Gebiete können für die moderne Psychologie als massgebend angesehen werden. Er spricht sich dahin aus, dass die alte Einteilung der Wissenschaften in Natur- und Geistesgegenstände verwerflich sei, weil es in unserer Erfahrung kein gänzlich natürliches oder gänzlich geistiges Objekt gebe. Wir haben nur eine Erfahrung, erklärt Wundt, welche natürlich oder geistig ist, je nachdem der Gesichtspunkt der Betrachtung sich verändert. Die verschiedenen Wissenschaften unterscheiden sich der Begriffsbildung gemäss und nicht den Objekten gemäss, denn ein und dasselbe Objekt kann oft verschiedenen Wissenschaften angehören. Körper und Geist sind nicht zwei verschiedene Klassen von Objekten, sondern zwei Erscheinungen, die wir in der Welt wahrnehmen. Der Ursprung und Grund der Einteilung der Wissenschaften ist in den verschiedenen Thätigkeiten des erkennenden Objekts zu finden. Die Art der Arbeit, die bei der Lösung wissenschaftlicher Probleme geleistet wird, bestimmt die Methode, und diese wiederum wird von der Begriffsbildung, die der Grund der betreffenden Wissenschaft ist, bestimmt.

Die Mathematik ist eine formale Wissenschaft, die unter Umständen auf allen anderen Gebieten, mögen sie natürlich oder geistig sein, angewendet werden kann. Auch die Philosophie nimmt eine besondere Stellung dadurch ein, dass sie die Objekte sämtlicher Wissenschaften in den Kreis ihrer Betrachtung zieht und dass sie die problematischen Voraussetzungen, welche die

Digitized by Google

Wissenschaften anwenden, aber nicht lösen, zu der allgemeinen Erkenntnistheorie in Beziehung setzt und die gewonnenen Resultate den einzelnen Wissenschaften zur Anwendung überlässt.

„Die geistige Welt, die Aufgaben der Geisteswissenschaften, und die körperliche Welt, das Problem der Naturwissenschaften, sind eben nur eine einzige Erfahrungswelt. Denn Natur und Geist bezeichnen nicht verschiedene Gegenstände, sondern verschiedene sich ergänzende Abstraktionen, welche durch die Objekte der Erfahrung in uns angeregt werden. Nicht von Naturobjekten und Geistesobjekten sollte man dann eigentlich reden, sondern nur von einer Naturseite und einer geistigen Seite der Dinge. Es giebt keine geistigen Objekte, die nicht zugleich Naturobjekte, keine geistigen Wirkungen, die nicht zugleich Naturwirkungen wären, und wenn die Umkehrung dieses Satzes nicht vollständig zutrifft, so bleibt doch zu bedenken, dass es die besonderen Bedingungen, die zur Wahrnehmung geistiger Erscheinungen erforderlich sind, uns keineswegs gestatten, den Dingen, die für uns nur die Bedeutung von Naturobjekten besitzen, an und für sich jede Beziehung zur geistigen Welt abzusprechen.“ *)

Folgendes Schema gewährt einen Überblick über Prof. Wundt's Einteilung der Wissenschaften.

Das, was an dieser Einteilung charakteristisch ist, nämlich das psychische Element, das Element der individuellen Erfahrung, die Einheit der Erfahrung, von der diese verschiedenen Wissenschaften nur so viele verschiedene Ansichten sind, ist gerade das, was Dr. Harris am meisten vernachlässigt. Wie bei Dr. Harris finden sich auch bei Prof. Wundt Natur- und Geisteswissenschaften, Mathematik und Philosophie, aber bei Dr. Harris sind sie nicht so eng vermittelst natürlicher innerlicher Beziehungen verbunden, so allesamt aus einer und derselben Erfah-

*) Philos. Stud. Bd. V, S. 3 u. 4. — Vergl. Umriss der Psychologie von Wundt, Einl. 3. Aufl. — Münsterberg, Psychology and Life. Atlantic Monthly, Boston 1898. — J. Dewey, Psychologic Aspects of the Course of Study. Ed. Review, New-York, Bd. XIII, 1897.

Digitized by Google

I. Einzelne.

A. Formale (Mathematik).

Algebra.
Arithmetik.
Geometrie
u. s. w.

B. Reale.

A. Naturwissenschaften.

A) Naturvorgänge:
1. Allgemeine: Dynamik.
2. Speziale:
   1. Physik.
   2. Chemie.

B) Naturgegenstände:
1. Astronomie.
2. Geographie.
3. Irdische Objekte.
   1. System. Naturgeschichte:
      Mineralogie.
      Botanik.
      Zoologie.
   2. Spezielle Geographie.

C) Naturvorgänge an Naturgegenständen:
1. Physik u. Chemie der
   1. Naturkörper.
   2. Mineralien.
   3. Organismen.
2. Entwickelungsgesch. der Naturobjekte.

B. Geisteswissenschaften.

A) Geistesvorgänge:
1. Individualpsychologie.
2. a) Tier- u. Völkerpsychol.
   b) Psychophysik.
   Anthropologie.
   Ethnologie.

B) Geisteserzeugnisse:
1. Philologie.
2. Nationalökonomie:
   Politik.
   System. Rechtslehre.
   System. Theologie.
   Theorie der einzelnen Künste.
   Spez. Methodenlehre der einzelnen Wissenschaft.

C) Entwickelung der Geisteserzeugnisse. Geschichte:
1. Allgemeine Geschichte.
   Biographie.
   Volks- u. Weltgeschichte.
2. Einzelne Klassen der Geisteserzeugnisse:
   Wirtschafts-, Staats-, Rechts- Religions- und Kunstgeschichte.

Geschichte der einzelnen Wissenschaften.

II. Philosophische.

A. Erkenntnislehre.

1. Formale, Logik.
2. Reale.
3. Entwickelung der Erkenntnis:
   1. Historische.
   2. Logische Erkenntnistheorie:
      a) Reine.
      b) Angewandte.

B. Prinzipienlehre.

1. Allgemeine Metaphysik.
2. Spezielle.
   a) Naturphilosophie.
   b) Geistesphilosophie.
      1. Allgem. Philosophie.
         Psychologie.
      2. Einzelner Schöpfungen:
         Ethik, Ästhetik, Rechts- und Religionsphilosophie.
      3. Philosophie der Geschichte.

Digitized by Google

rung entwickelt, und dann von verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet.

Diese Eintheilung zeigt auf's Deutlichste die vielen natürlichen Beziehungen und ihr Entstehen. Diesen Beziehungen kann kaum der Vorwurf gemacht werden, dass sie gekünstelt und oberflächlich seien, denn ihre gemeinsamen Elemente liegen klar zu Tage, die eine gemeinsame Erfahrung, die gleiche Reihe von Thatsachen, die von verschiedenen Seiten angesehen wird, um bearbeitet zu werden und in Naturwissenschaft, Geisteswissenschaft, Mathematik und Philosophie unterschieden zu werden.

Schon auf Seite 80 hat Dr. Harris' Voraussetzung von der Einheit der Erfahrung in Verbindung mit dem Symbolismus Erwähnung gefunden. Spuren derselben Voraussetzung sind auch anderwärts bei Dr. Harris anzutreffen, z. B. „in den früheren Zeiten der Wissenschaften kam oft eine Verwirrung der Daten der verschiedenen Gebiete vor, und noch heute ist es schwierig, zu entscheiden, wo die Physik und Chemie aufhören und wo die Biologie beginnt." Und doch ist Dr. Harris der Ansicht, dass diese Gebiete in der elementaren Schule streng auseinander gehalten werden sollen. Und weiter, die menschliche Erfahrung hat seit undenklichen Zeiten vier Klassen von Individualitäten — Menschen, Tiere, Pflanzen und anorganische Dinge — unterschieden. „Diese können zu drei Klassen zusammengezogen werden, wenn die Menschen zu den Tieren gestellt, oder zu zweien, wenn die Tiere und Pflanzen der anorganischen Natur gegenübergestellt werden. Die Wissenschaft erbt die Unterscheidung in vier Klassen von der unwissenschaftlichen Erfahrung des Menschengeschlechtes, aber sie schreitet ohne Unterlass fort zu einer genaueren Bestimmung der Grenzlinien und der Gesetze des Übergangs und der Entwickelung. Sie teilt das, was irrtümlich eingeteilt war, wiederum ein. Während der Wilde und der Mensch des Altertums viele anorganische Dinge den organischen beizählte und die Natur mit guten und bösen Geistern bevölkerte, liess es sich die Wissenschaft angelegen sein, vieles in den

Digitized by Google

Lebensprozessen als rein anorganisch und mechanisch aufzufassen." *)

Es hat also eine unwissenschaftliche Erfahrung gegeben, und die Wissenschaft lässt sich die Verarbeitung und Neueinteilung der früheren falschen Einteilungen angelegen sein, aber dem Kinde der Gegenwart soll nur auf's strengste eingeteilter Stoff gegeben werden. Wie es scheint, soll das Kind seine Erfahrungen von Anfang an einer streng wissenschaftlichen Methode gemäss machen, obwohl die logische oder wissenschaftliche Anordnung einer Wissenschaft am spätesten entdeckt wird. **)

Genug! Wir könnten eine Menge anderer Citate aus Dr. Harris' Schriften anführen, um nachzuweisen, dass er diese ursprüngliche Einheit der Erfahrung bemerkt hat, ohne indessen, wie ja hinlänglich bewiesen worden ist, sich dieser Einheit als eines Prinzips bei der Aufstellung des elementaren Lehrplanes zu bedienen. Dort sollen die drei Stufen des Denkens in all ihrer Schroffheit gelten: 1) In der Elementarschule Isolierung, Fragmente, Einzelheiten, Werkzeuge. 2) In der High school vom 14. bis zum 18. Lebensjahr, Beziehungen, und 3) im College und der Universität Prinzipien und das letzte Prinzip. In dieser Weise sollen sich die Geistesvermögen und die Wissenschaft entwickeln; in dieser Weise soll der Erziehungsprozess sich vollführen. Dass eine solche Auffassung im Lichte der modernen Psychologie vollständig verkehrt ist, liegt auf der Hand, und dass solche Prinzipien den eigenen pädagogischen Ansichten des Dr. Harris vielfach widersprechen, haben wir genügend nachgewiesen.

IV. Die Lehrfächer.

Dr. Harris hat in seinen Lehrplan alle die Fächer aufgenommen, welche gewöhnlich in den Lehrplänen derer zu finden sind, welche den sittlichen Charakter als Ziel der Erziehung

*) Psych. Found. p. 151.

**) Vergl. Report p. 40.

Digitized by Google

setzen, und wie jene legt er auf die humanistischen Fächer und auf das menschliche Element in den anderen Fächern das meiste Gewicht. Vielleicht liegt sein grösstes Verdienst darin, dass er diesen Fächern so grossen Wert beimisst. Gewiss ist seine Schätzung von Sprachlehre, Litteratur, Kunst, Geschichte, Mathematik und Naturwissenschaft sehr hoch, und ein Studium seiner Analyse wird zu einer tieferen Würdigung dieser Fächer hinleiten und ihr Recht, im Lehrplan jenen bevorzugten Rang einzunehmen, den sie durch lange Jahre hindurch behauptet haben, bestätigen. Damit wirkt Dr. Harris für einen weisen Konservatismus, welcher gegen allerlei Modepädagogik schützt und in Amerika, wo es vielleicht nötiger ist, als anderswo, einen Geist verbreiten hilft, der mehr und mehr „alle Dinge zu prüfen und das Gute zu behalten" wissen wird. Wenn wir die Behandlung betrachten, die Dr. Harris diesen Fächern in der Elementarschule zu teil werden lässt, können wir gewisse schwerwiegende Bedenken nicht von uns abweisen. Diese Bedenken liegen hauptsächlich auf der Seite der Durcharbeitung des Lehrstoffes, die mit der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes so innig verknüpft ist, dass man diese Beziehungen nicht ungestraft ausser acht lassen darf.

i. Sprache.

Dr. Harris erkennt das Mühsame der Erlernung geschriebener und gedruckter Sprache an. Er sagt uns, dass sie eine strenge Disziplin in geistiger Analyse gewähre, weil das Wort eine „Bedeutung in sich trage, die sich an den Verstand wende und nur durch Introspektion ergriffen werden könne." *) Das Wort ist die Synthese eines äusseren Zeichens und seiner inneren Bedeutung, und das Kind, von dem sein Verständnis verlangt wird, soll „die Kette von Erfahrungen oder die Gedankenreihe, die das Wort ausdrückt, entwickeln können." „Aye!

*) Report p. 9.

Digitized by Google

There's the rub!" Hätte er doch nicht eine strenge Isolierung der Fächer vertheidigt und hätte er uns doch Mythen, Märchen oder Sagen für die ersten drei oder vier Jahre empfohlen, denn dann könnten wir annehmen, dass diese „Kette von Erfahrungen", diese „Gedankenreihe aus der Litteratur und dem entsprechenden Stoff anderer Fächer geschöpft werden sollte; aber, da es der „umgangssprachliche Wortschatz" ist, der in den ersten drei Jahren bemeistert werden soll, müssen wir wohl annehmen, dass der Stoff aus solchen künstlichen unzusammenhängenden Sätzen, wie: „gehen wir hinauf"?, „wir gehen hinauf" besteht. Weiter thut Dr. Harris der Litteratur, die ihm mit Recht für die höhere Erziehung so wichtig ist, bei der Aufstellung des Planes für die ersten drei oder vier Jahre gar keine Erwähnung, und für später empfiehlt er eine Auslese aus den Schriften „mustergiltiger Autoren". Und diese ausgewählten Stücke werden mehr oder weniger fragmentarisch behandelt. Dr. Harris scheint die Thatsache übersehen zu haben, dass wir in den Volksmärchen eine ganz grosse Litteratur besitzen, die der Kinderseele psychologisch adäquat ist. Diese Litteratur ist in ihrem Grundwesen ebenso dramatisch, wie Macbeth oder Faust, und in vielen Fällen ist sie weniger mythisch. Die Geschichte vom Wolf und den sieben jungen Geislein ist für das Kind so tief und dunkel, wie Hamlet und Macbeth für den Erwachsenen. Das Problem des Bösen ist in beiden konkret dargestellt, und die Wirkung des Durchdenkens jeder dieser Darstellungen ist die „Reinigung von Leidenschaft und vom Bösen (vicarious purging)", auf welches Dr. Harris so viel Gewicht legt.

ii. Geographie.

Dieses Fach ist ein zusammengesetztes, und obwohl es die Elemente der Naturwissenschaften: Botanik, Zoologie, Mathematik, Physik, Chemie, Anthropologie (denen die Hälfte der Zeit gewidmet werden soll) u. s. w., in sich schliesst, wird es dennoch abgegrenzt und als zweite Gruppe der Naturfächer be-

Digitized by Google

zeichnet. Hier scheint die Isolierung der Fächer gänzlich in sich selbst zusammenzubrechen, und sogar das Interesse des Schülers wird mehreremals erwähnt; doch wird auch hier ein nennenswerter Anlauf, die in der Geographie mitbegriffenen Fächer unter einheitliche Gesichtspunkte zu bringen, nicht gemacht. Was ist denn aus den fünf Prinzipien, Methoden und „Fenstern der Seele" geworden? Es hat beinahe den Anschein, als ob das natürliche Bedürfnis nach Einheit sich hier so lebhaft geltend machte und von den fünf isolierten Prinzipien so wenig befriedigt würde, dass Dr. Harris selbst nicht auf ihre Aufrechterhaltung bestehen kann. Hier wird also die strenge Isolierung aufgegeben und eine gewöhnliche, natürliche und einheitliche Erfahrung eingeführt. „Die Erdoberfläche, ihre konkreten Beziehungen zum Menschen, als sein Wohnort, als Erzeugerin seiner Nahrung und Kleidung, und als das Mittel, welches die verschiedenen Teile des Menschengeschlechts zu einer grossen Menschheit verbindet — alle diese bedeutenden Verhältnisse werden dem Schüler durch das Studium der Geographie zur Anschauung gebracht".*) Geographie soll demnach Alles, sogar auch den Menschen, umfassen! Man darf wohl mit Recht fragen, was für ein Ding der Mensch in der Geographie eigentlich vorstellt. Hat er die edleren Eigenschaften der Vernunft, des ästhetischen Sinnes u. s. w. in der Geographie verloren, ist er nur organisch oder anorganisch? Was bleibt vom Verkehr übrig, wenn man Sprache und Kunst hinwegnimmt? Und was für ein Verständnis vom Menschen wird der Schüler erlangen, ohne irgend welche Erwähnung seiner Geschichte? Vom Standpunkte der strengen Isolierung lassen sich diese Fragen kaum in ausreichender Weise beantworten. Es liegt auf der Hand, dass wenigstens in der Geographie die Isolierung der Fächer unter ihrer eigenen Schwere zusammenbricht. Von diesem Standpunkte betrachtet, herrscht hier ein Chaos. Wenn hingegen

*) Psych. Found. p. 322.

Digitized by Google

die verschiedenen Aspekte der einen einheitlichen Erfahrung in verständiger Weise zu einander in Beziehung gebracht würden, würden wir eine Ordnung gewinnen, welche die durch die allervollkommenste Isolierung erlangte durchaus in den Schatten stellen würde.

iii. Arithmetik.

Dr. Harris setzt voraus, dass die Mathematik es besonders mit der Welt der anorganischen Natur zu thun habe. Dies aber ist unhaltbar, denn wie Prof. Wundt hervorgehoben hat, kann die Mathematik unter Umständen in jedem Gebiet der Erkenntnis zur Anwendung kommen, weil sie die formale Seite der Erfahrung behandelt. Giebt es nun nur eine Erfahrung und handelt die Mathematik von der formalen Seite des Denkens, dann muss sie auf allen Gebieten der Erfahrung angewendet werden können. Wir wollen die Frage einmal vom Kantischen Standpunkte betrachten. Da ist Mathematik die Wissenschaft, die mit Zeit und Raum als Anschauungsformen zu thun hat, und ohne diese a priori gegebenen Anschauungsformen wäre Erfahrung überhaupt unmöglich.

iv. Geschichte.

Die Geschichte der Vereinigten Staaten wird im siebenten oder achten Schuljahre in den Unterricht der Elementarschule eingeführt. Doch sind auch ganze 60 Minuten in der Woche für den Unterricht in der allgemeinen Geschichte angesetzt. Diese wird mit biographischen Abenteuern, die das Kind interessieren und die historisch bedeutend sind, begonnen. Die Biographien sollen der Geschichte der Vereinigten Staaten, Englands, Griechenlands und Roms der Reihe nach entnommen werden. „Diese einander folgenden Kurse, ohne Text gelehrt und den Fähigkeiten des Kindes angepasst, tragen viel dazu bei, dass sich das Kind eine angemessene Erkenntnis dieses Gegenstandes aneignet. Der Stoff sollte nie in Form eines ununterbrochenen Vortrages ge-

Digitized by Google

boten werden, sondern lieber in der Form des sokratischen Dialogs, damit systematische Kenntnisse teils aus dem, was schon bekannt, teils aus neuen Untersuchungen durch Vergleichungen der Autoritäten aufgebaut werden." *) Dies und das menschliche Element, das in der Geographie enthalten ist, bildet allem Anschein nach den Bestand der fünften Gruppe der Fächer — die die Willensseite des Menschen betreffen — während der ersten sechs Schuljahre. Ist dies nicht eine wenigstens teilweise Vernachlässigung des Prinzips, welches Dr. Harris formuliert als eine symmetrische Einheit der Fächer in der Welt der menschlichen Erkenntnis, womit gesagt sein soll, dass die fünf Gruppen während des ganzen Schullebens des Kindes repräsentiert sein sollen?

Die Geschichte des Heimatlandes, das dem Schüler am nächsten steht, gewährt die natürlichste Einführung in die Geschichte. „Glücklicherweise stimmt dies überein mit den Forderungen der Pädagogik", weil es sich durch die Epochen der Entdeckung, der Kolonisation, der Entstehung der Verfassung und des nationalen Wachstums hindurch entwickelt. Mit der Geschichtsmethode und dem historischen Sinn, die der Schüler sich solchermassen angeeignet hat, soll er ausrücken und die Weltgeschichte besiegen. „Es wird angenommen, dass die Geschichte des Heimatlandes ein elementares Fach sei. Die Weltgeschichte liegt sicherlich einen Schritt weiter hinweg von der Erfahrung des Kindes". **) Dies ist eine der sehr seltenen Gelegenheiten, wo die „Erfahrung des Kindes" berücksichtigt wird, aber, müssen wir fragen, ist nicht die oben erwähnte Annahme einseitig und nur halb wahr? „Die Erfahrung des Kindes" scheint hier gewissermassen nur räumlich mit Bezug auf ihre Entfernung von der Weltgeschichte gedacht zu sein. Wenigstens wird sie nicht berücksichtigt in allen ihren Beziehungen und Komplikationen, weil dann eine solche Behauptung nicht hätte aufgestellt werden können. Denn die Geschichte der Vereinigten Staaten ist,

*) Report p. 41.

**) ib. p. 53.

Digitized by Google

obwohl kurz, weil sie eine moderne ist, sehr verwickelt, und da sie nur eine Phase, eine Periode der allgemeinen Weltgeschichte ist, so setzt ihr Verständnis eine Kenntnis der Weltgeschichte voraus. Wer die Geschichte der Vereinigten Staaten ganz allein studieren wollte, als ob dieselbe von der übrigen Welt gänzlich unabhängig wäre, würde ein einseitiges und durchaus nicht wünschenswertes Bild gewinnen. Sie liefert dem Schüler keine Einsicht in den Ursprung der gesellschaftlichen Institutionen. Sie weist viele Regierungsformen, wie z. B. die patriarchalische, die monarchische, die obligatorische gar nicht auf. Von manchen grossen historischen Bewegungen, wie z. B. den Kreuzzügen, dem Feudalismus, der Reformation enthält sie nichts. Die Verfassung der Vereinigten Staaten ist ein „Contrat social", nicht von Gottes Gnaden, sondern von „Volkes Willen", — we the people —, und zeigt den Einfluss des Geistes der Zeit ihrer Geburt, welche ganz von Rousseau und den Ideen der französischen Revolution durchtränkt war. Es ist wahr, dass die Sklaverei in den Vereinigten Staaten am längsten existierte, aber es war dies ein Anachronismus, ein Widerspruch mit dem Geiste der nationalen Einrichtungen. Übrigens ist die Sklaverei heute nicht mehr ein Gegenstand der unmittelbaren Erfahrung des Kindes. Wenn nun die „Erfahrung des Kindes" seine Fähigkeit zu verstehen bedeutet — und was kann sie anders bedeuten? — dann liegen viele Phasen der Weltgeschichte, die in der Geschichte der Vereinigten Staaten nicht vorkommen, dem Verständnis des Kindes viel näher, z. B. „die Periode der Tradition, wo die historischen Spuren zuerst erscheinen." Vielleicht sollen die 60 Minuten Geschichtsunterricht, die Dr. Harris dem Kinde während der ersten sechs Schuljahre per Woche gewährt, und das menschliche Element in der Geographie eine Vorbereitung auf die Geschichte der Vereinigten Staaten im siebenten Schuljahre sein? Wir fassen zusammen: 1. die Geschichte als solche wird in den ersten sechs Schuljahren vernachlässigt, und damit eins von Dr. Harris eigenen vier Prinzipien der Korrelation ausser

Digitized by Google

acht gelassen; 2. die Geschichte der Vereinigten Staaten, obwohl räumlich dem Kinde am nächsten, liegt ihm geistig ferner als andere Phasen der Weltgeschichte; 3. diesem Übelstande wäre abzuhelfen, indem man dem Kinde diese näher liegenden Phasen der allgemeinen Geschichte in den früheren Jahren seines Schullebens beibringt.

v. Andere Fächer.

Unter diesem Titel wird noch etliche Male der Verbindung und Einordnung gewisser Fächer Erwähnung gethan, z. B. kann das Zeichnen, weil es keine neuen Prinzipien enthält, je nachdem in zwei oder drei verschiedene Gruppen fallen: es hilft in der Kunst den ästhetischen Sinn entwickeln, in den Wissenschaften, die der anschaulichen Darstellung bedürfen, ist es von grossem Nutzen und es gewährt im Übrigen eine wertvolle Übung der Hand und des Auges. Alle Naturwissenschaften helfen zum Verständnis jeder einzelnen Naturwissenschaft, besonders in der Geographie. Die Geschichte trägt sehr zum Verständnis der Litteratur bei und vermehrt des Schülers Interesse an der Geographie.

V. Korrelation durch Synthesis der Fächer.

Dr. Harris' Angriff auf das, was er „Korrelation durch Synthese der Fächer" nennt, ist auf zwei Ursachen zurückzuführen: 1. Die Konzentration stimmt nicht mit seinen fünf Prinzipien der Isolierung und seinen drei Stufen des Denkens überein; 2. Er scheint die Konzentration als Prinzip nicht völlig zu verstehen. Dass Dr. Harris' Fünfheit der Prinzipien und das Prinzip der Konzentration in ihrer Anwendung auf die Pädagogik nicht völlig übereinstimmen, ist ohne weiteres klar. Und weiter, will man, wie es Dr. Harris thut, die fünf Gruppen der Fächer und die drei Stufen des Denkens als regulative Prinzipien streng aufrecht erhalten, so folgt, wenn man streng logisch verfahren will, dass man das Prinzip der Konzentration ablehnen muss. Immer-

Digitized by Google

hin ist die Benutzung dieser beiden Prinzipien zugleich bei der Zusammenstellung eines philosophisch begründbaren Lehrplans für die Elementarschulen durchaus nicht ausgeschlossen. Dies leitet uns auf die Besprechung des zweiten Punktes, nämlich, dass Dr. Harris das Prinzip der Konzentration nicht richtig aufgefasst hat.

Dr. Harris fasst die Konzentration als ein konstitutives Prinzip auf, nicht aber als ein grosses regulatives Prinzip, ein Ideal, das den Lehrer bei der zeitgemässen Auswahl und Benutzung eines Teiles eines gewissen Gebietes leitet. Harris stellt es auf eine Stufe mit Jacotots Prinzip: „Tout est dans tout" und führt als ein Beispiel einer solchen verkehrten Korrelation das tadelnswerte Verfahren an, das jede Stunde zu einer Sprachlehrstunde ausdehnt, indem jeder Sprachfehler in allen seinen grammatikalischen Beziehungen ventiliert wird, während doch die Sprachkritik abgeschlossen sein sollte, sobald der Sinn des Gesagten klar ist.*) Die Verwerfung einer solchen verkehrten Praxis ist vollständig berechtigt, aber was hat das mit Konzentration als einem Prinzip der inneren Beziehungen der Fächer zu schaffen? Weiter behauptet er, dass das Prinzip der Konzentration, wie es z. B. da zur Anwendung kommt, wo Robinson als Mittelpunkt des Unterrichts in der elementaren Schule angewendet wird, gekünstelt sei und höchstens den Wert eines mnemotechnischen Systems habe, das nur sparsam benutzt werden dürfe. Es sei das, sagt Dr. Harris, „eine uninteressante Art der Korrelation", die eine „Schwächung der Kraft des systematischen Denkens bewirke, welches mit grundwesentlichen Beziehungen zu thun habe." Diese Folgerungen rühren von einer vollständigen Verkennung des eigentlichen Prinzips der Konzentration her. Denn die Konzentration beruht auf der einheitlichen Erfahrung des Kindes und als regulatives Prinzip strebt sie dahin, überall die zwischen den Fächern bestehenden natürlichen Beziehungen zu benutzen,

*) Report p. 71.

Digitized by Google

und weit entfernt davon, uninteressant zu sein, beruht die Konzentration in Wirklichkeit auf dem Interesse, das heisst auf den natürlichen Anforderungen, die die Erfahrung des Kindes im jeweiligen Stadium seiner Entwickelung stellt. Solch' eine Korrelation betrachtet das Kind psychologisch und strebt, die natürlichen Thätigkeiten seiner gegenwärtigen Erfahrung zu benutzen. Dr. Harris gesteht zu, dass Robinson sehr interessant ist, und rät auf das wärmste die Lektüre und Besprechung desselben in der elementaren Schule an. Aber ihn als Mittelpunkt des Unterrichts während eines ganzen Schuljahres zu benutzen, findet er unberechtigt, weil dabei „die Städte, Regierungen, der Welthandel, der internationale Verkehr, die Kirche, das Tageblatt und das Buch keine Berücksichtigung fänden." *) Damit giebt Dr. Harris ein weiteres Beispiel seiner gänzlichen Vernachlässigung des psychologischen Standpunktes des Kindes bei der Auswahl des Stoffes. Was soll denn ein Kind von sieben bis neun Jahren mit Städten, Regierungen, Welthandel und internationalem Verkehr u s. w. eigentlich anfangen? Ein derartiges Verfahren stände ja auch im direkten Widerspruch mit einem der Prinzipien der Korrelation, die Dr. Harris vertritt, wenn er sagt, „dass die Fächer in dem Lehrplan in richtiger Reihenfolge auftreten sollen, nämlich so, dass jedes Fach sich dem natürlichen und ungezwungenen Fortschritt des Kindes gemäss entwickelt, und dass jeder Schritt zur richtigen Zeit erfolgt und zum nächsten Schritte hinleitet." **)

Weiter hebt Dr. Harris in diesem Zusammenhange hervor, dass die Analyse und die Isolation der Synthese und Korrelation vorangehen sollen, und damit meint er, dass jede individuelle Thatsache, jede methodische Einheit in jedem Fach herausgehoben und erfasst werden sollte, ehe der Unterricht zum nächsten fortschreiten dürfe. Da, wo er den Einfluss des Willens auf den Intellekt bespricht, behauptet Dr. Harris, dass der erste

*) Report p. 57/58.

**) Report of Committee of 15 p. 4.

Digitized by Google

Akt des Willens die Aufmerksamkeit sei; dann ergebe sich aus der wiederholten Bethätigung der Aufmerksamkeit die Analyse, deren wiederholte Anwendung auf ein Objekt zu der Entdeckung führe, dass das Objekt nur aus einer Vielheit von Beziehungen zu anderen Objekten bestehe. Diese Entdeckung ist die Synthese. Die Analyse „führt das Objekt zurück auf seine Einheit mit anderen Objekten. Darum ist die Synthese das Resultat wiederholter Analyse." **) Diese Thätigkeit der Analyse und Synthese nennt er Reflexion, aus welcher der Verstand bestehe. Dass Dr. Harris hier nicht die a priori gegebenen metaphysischen Voraussetzungen bespricht, erklärt sich, wenn er sagt: „Hier brauche ich Analyse und Synthese in ihrer Anwendung auf Objekte der Erfahrung. Diese Thätigkeit der Reflexion und ihrer Elemente (Analyse und Synthese) wird Verstand genannt." ***) Nach dem bestimmten Auftreten des Dr. Harris gegen die Korrelation und nach seiner Behauptung, dass die zweite Stufe des Denkens in der höheren Erziehung zur Geltung komme, nimmt es uns Wunder, diese Besprechung der Reflexion als Grundlage aller empirischen Kenntnisse angewendet zu sehen; und wir sind im höchsten Grade erstaunt, wenn wir weiter im Index — im Buche selbst wird Herbart nicht erwähnt — in Verbindung mit diesem Kapitel und diesem Paragraphen den Hinweis finden „vergleiche Herbart's Besinnung und Vertiefung." Die Ähnlichkeit ist so auffallend, dass Dr. Harris sich der Erwähnung derselben nicht enthalten konnte. Seine Ausführung der Analyse und Synthese in dem Sinne der Besinnung und Vertiefung ist wunderbar klar und deutlich. Dies aber ist eine Sache der Methode und betrifft folglich nur die unmittelbare Thätigkeit des Geistes bei der Erwerbung neuer Erkenntnisse. Als solche trifft seine Auffassung von Analyse und Synthese vollständig zu. Sie ist ein konstitutives Prinzip, aber wenn es zu einem regulativen Prinzip umgestaltet wird, das sich über Jahre hinaus erstrecken soll, dann bricht es

*) Report p. 59.

**) Psych. Found. p. 240.

***) Psych. Found. p. 241.

Digitized by Google

zusammen. Man stelle sich eine Reihe von Jahren in der elementaren Schule vor, während deren die Analyse, die zweite Art der Aufmerksamkeit angewendet würde, ohne die Synthese zu berücksichtigen. Dass Dr. Harris selbst dies nicht will, geht aus seiner ganzen Theorie der Logik der sinnlichen Wahrnehmung und der Reflexion hervor, wonach ein derartiges Vorgehen unmöglich ist. Und doch verteidigt er gerade dies in seinen drei Stufen des Denkens als ein regulatives Prinzip des ganzen Erziehungsganges. In den ersten Schuljahren muss das Kind mit Fragmenten, Isolierung und Analysis vorlieb nehmen — die erste Stufe des Denkens; in den späteren Schuljahren gelangt es auf die Denkstufe der Relativität; Beziehungen sind hier das Charakteristische, und Synthese und Reflexion sind in voller Thätigkeit. Auf der dritten Stufe werden Prinzipien und Prozesse mit dem Lichte der Vernunft beleuchtet. Treten nicht in Wirklichkeit diese drei Stufen bei jedem geistigen Akte in Thätigkeit? Kant sieht diese drei Stufen des Denkens in jedem Geistesakte gegenwärtig. Selbst in dem Sinne, in dem Dr. Harris sie anwendet, dürfen sie nicht getrennt werden. Er selbst setzt Synthese und Analyse, wie sie in der zweiten und dritten Figur des Vernunftschlusses (Syllogism) zur Anwendung kommen, in direkte und grundwesentliche Beziehung zur sinnlichen Wahrnehmung. Mit einem Wort, Sinneswahrnehmung wäre ohne Synthese und Analyse (= Reflexion = Verstand) unmöglich, und Dr. Harris hat nicht vermocht, nachzuweisen, dass dem Kinde nicht ein Einheitsbedürfnis innewohnt, das es dazu treibt, seine kleine Welterfahrung aus dem letzten Prinzip zu erklären. Würde nicht ein Querschnitt einer jeglichen Erfahrung diese drei Stufen des Denkens genau so aufweisen, wie er die Anschauungsformen, den Verstand und die Vernunft, wie sie von Kant in der Kritik der reinen Vernunft behandelt sind, aufweisen würde? Wenn dem so wäre, dann würden die drei Stufen des Denkens, vom Standpunkte des Lernprozesses betrachtet, als ein konstitutives Prinzip Geltung haben, aber als ein grosses regulatives

Digitized by Google

Prinzip, ein Ideal, dessen Verwirklichung in der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes das beständige Bestreben des Lehrers sein soll, sind sie in jedem Falle ganz und gar unhaltbar. Auf diesen Punkt kommen wir bei einer späteren Besprechung des Lehrplans, der sich von den psychologischen Prinzipien, die Dr. Harris aufstellt, ableiten lässt, zurück.

VI. Das Lehrverfahren.

Zwischen dem Lehrstoff, den das Kind sich wirklich aneignet, und dem Lehrverfahren besteht ein enger Zusammenhang, den man bei der Auswahl des Stoffes berücksichtigen soll. Dr. Harris scheint diesen Zusammenhang ganz ausser acht gelassen zu haben. Eine ausführliche Besprechung des Lehrverfahrens giebt er überhaupt nicht. Dies hat er anderen Kräften überlassen, und das wird vielleicht einigermassen erklären, warum er es bei der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes nicht mehr angewendet hat. Prof. Charles De Garmo an der Cornell-Universität New York, einer der hervorragendsten Herbartianer in den Vereinigten Staaten, hat eine vortreffliche Monographie des Lernprozesses „The essentiale of Method", verfasst. In seiner Darstellung der Theorie der formalen Stufen und der Apperzeption wendet er Dr. Harris' Theorie der Logik der Sinneswahrnehmung als psychologische Grundlage an. Nachdem er die individuellen Vorstellungen und allgemeinen Begriffe und die Apperzeption im allgemeinen besprochen hat, sagt er: „Welches ist der Prozess, den der Geist durchmacht, um zum Allgemeinen zu gelangen?" Diese Frage ist gleichbedeutend mit der folgenden: „Was ist die Natur der Induktion?" Die Induktion ist von vielen Gelehrten mit Ausführlichkeit behandelt worden, aber erst Dr. William T. Harris ist es gelungen, dem Gegenstande seine Undeutlichkeit abzustreifen und ihn mit solcher Klarheit darzustellen, dass ein beliebiger, gewöhnlich geschulter Kopf ihn verstehen kann. Wir wenden uns nun zu seiner Darstellung. Die Induktion ist mit der Apperzeption, die in grossen Zügen schon in

Digitized by Google

dieser Schrift besprochen ist, auf's innigste verbunden. Wir werden nun sehen, dass Dr. Harris diesen Prozess genauer und von einem anderen Standpunkte aus erklärt.*) Prof. De Garmo hat sein Material aus einer Reihe von Aufsätzen über Psychologie der Erziehung entnommen, die Dr. Harris in dem „Illinois School Journal", 1888/9 erscheinen liess. Obwohl Dr. Harris seine Untersuchungen in seinen „Psychologischen Grundlagen" etwas weiter ausgeführt hat, ist das Prinzip immer noch dasselbe. Dr. Harris hat uns hier seine Ansicht über die Entwickelung des Geistes und über die Methode des Geistes bei der Aneignung neuer Kenntnisse gegeben. Es ist ein Prozess der Synthese und Analyse — Reflexion — in syllogistischer Form. Das Ego ist eine einheitliche Spontaneität, welche sich immer in der Form des Urteils manifestiert — etwas ist etwas —. Hier finden wir keine Erwähnung und Andeutung von etwas anderem als einer Methode oder einer Erfahrung in der Entwickelung der Seele, und diese eine Methode des sich entwickelnden Ichs ist so unveränderlich und beständig wie nur denkbar, denn sie beruht auf der logischen Beschaffenheit der Seele selbst. Betrachtet man diese Entwickelung des Ichs, dann ist es unmöglich, einzusehen, wie aus ihr abzuleiten wäre, dass die Welt der menschlichen Erkenntnis je „natürlich in diese fünf koordinierten Gruppen zerfällt", die so gründlich verschieden sind, dass jede ihre besondere Beschaffenheit hat und ihre besondere Methode der Erlernung erfordert. Dies jedoch ist eine neue Bestätigung der Annahme, dass der Lernprozess, so vortrefflich Dr. Harris ihn auch analysiert hat, sehr wenig oder gar keinen Einfluss auf die Bestimmung der Auswahl und Anordnung der Fächer für den elementaren Lehrplan bei ihm gehabt hat. Diese Vernachlässigung des Lernprozesses beweist nicht nur, dass Dr. Harris das Kind und das psychologische Element bei der Bildung des Lehrplans

*) The essentials of Method. Heath & Co., Boston 1889. p. 51—52.

Digitized by Google

nicht genügend beachtet hat, sondern bringt ihn auch in Widerspruch mit sich selbst. Dieser Widerspruch wäre mit einer Unterordnung der fünf Prinzipien unter ein höheres regulatives Prinzip zu beseitigen. Aber dadurch würde der Geist von Dr. Harris' ganzem Lehrplan, für den die Isolierung der fünf Gruppen und die drei Stufen des Denkens besonders charakteristisch sind, entschieden geändert werden.

Digitized by Google

C. Schluss.

Wir haben das Lehrplansystem des Dr. Harris durchlaufen und haben versucht, die psychologischen und pädagogischen Grundlagen des Lehrplans klar und genau darzustellen. Wir haben sodann einige Punkte hervorgehoben, worin diese Grundlagen, unserer Meinung nach, nicht stichhaltig sind.

Allerdings haben auch wir des öfteren eine Erfahrung gemacht, ähnlich der, welche Lessing*) den alten Israeliten nach ihrer Heimkehr aus der Babylonischen Gefangenschaft hinsichtlich des Verständnisses ihrer heiligen Schrift zuschreibt, indem wir, als wir das von Dr. Harris Geschriebene noch einmal durchlasen, um sicher beweisen zu können, dass etwas nicht darin geschrieben steht, dieses doch in versteckter Form vorgefunden haben. Und dennoch scheinen uns die wenigen von uns erhobenen Einwände berechtigt.

Die Auffassung des Lebens, seines Zieles, seines Inhaltes und seiner Institutionen, der Wissenschaft, der Kunst, der Geschichte und der Philosophie, wie sie von Dr. Harris in seiner Psychologie und für den erzieherischen Wert dieser Gegenstände hervorgehoben worden ist, und der gesunde Konservatismus, welcher sich durch alle seine Werke zieht, sind lobenswert. Aber gleichwie Emerson**) hinsichtlich der Vergeltung sagt, dass das Leben der Theologie (Theorie) vorausgeht, und dass die Leute mehr wissen, als die Prediger lehren, so enthält das Leben mehr, als die Geschichte zu erzählen und die Philosophie zu formulieren im stande sind. Dasselbe will Shakespeare ausdrücken, wenn er Hamlet sagen lässt: „Es giebt mehr Dinge im Himmel und

*) Erziehung des Menschengeschlechts §§ 34—39.

**) „Essay on compensation".

Digitized by Google

auf Erden, als eure Schulweisheit sich träumen lässt, Horatio.“ „Die graue Theorie“ hat viel für sich, aber sie muss doch wenigstens ihren Platz mit „dem goldenen Baum des Lebens“ teilen. „Das Werdende, das ewig wirkt und lebt“, ist Dr. Harris nicht unbekannt; denn sein Prinzip ist das Werden, beständiges, ewiges Fortschreiten zu dem Vollkommenen, Absoluten. Dies hat das edelste Streben der Menschheit hervorgerufen; nur hat er den Lebendigen, d. h. dem Interesse eine untergeordnete Stelle angewiesen. Interesse als Führer einer Nebenrolle ist nicht das Richtige, wohl aber Interesse als Führer einer der Hauptrollen. Fachwissenschaft und Interesse, nicht Fachwissenschaft, dann Interesse ist das Ideal, welches für die Verwirklichung der Erziehungsziele gelten soll. Sie gehören zusammen wie Anschauungen und Begriffe im Kant'schen Sinne. Denn „Begriffe ohne Anschauung sind leer, Anschauungen ohne Begriffe sind blind.“ Das Interesse, das psychologische Element ist eigentlich der Stoff der fachwissenschaftlichen Formen. Dass Dr. Harris nicht dieser Meinung, sondern immer Überzeugungen zugänglich ist, zeigt Folgendes: „Hier ist eine grosse Frage (nämlich Interesse) für die Pädagogik, und die Herbartianer beanspruchen dieses Feld, weil sie es zuerst in Besitz genommen haben. Alle anderen Schulen der Pädagogik werden die Erlaubnis verlangen, bei diesem grossen Unternehmen Beihilfe zu leisten. Bisher ist es nicht möglich gewesen, ein gutes Einverständnis zwischen ihnen und den Vertretern der von alters her festgestellten Einrichtungen (established order) herbeizuführen. Aber ich glaube, dass ein neues Studium im Lichte der Erörterung des Prof. Dewey zu einem gegenseitigen Einverständnis und einer herzlichen Mitwirkung führen wird. „Das Interesse muss als der Frage der Auswahl des Lehrstoffes untergeordnet, welcher das Kind mit der Civilisation, in die es hineingeboren ist, in Beziehung setzt (correlates) anerkannt werden.“ *)

*) Harris, „Prof. Dewey on Interest.“ Educational Review, May 1896. p. 493.

Digitized by Google

Litteratur-Verzeichnis.

Harris, Psychologic Foundations of Education. Appleton, New-York 1898.
„ Report of comittee of 15 on the Correlation of Studies. Public School Publishing Co., Bloomington, Ill.
„ Hegel's Logic.
„ Spiritual Sense of Dante's Divina Commedia.
„ Moral Education, in „The Herbart Year-book" 1897.
„ Thoughts on Educational Psychology.
„ Introduction to the Study of Philosophy.
„ Journal of Speculative Philosophy.
„ Superintendents Reports of the St. Louis Schools, 1866—1879.
„ Kleinschriften, Vorträge etc.
„ The Necessity for five Groups of Studies in Schools, Ed. Review 1896.
„ Prof. Dewey on Interest. Ed. Review 1896.
„ Herbart's Doctrine of Interest. Ed. Review 1895.
„ The Future of the Normal School. Ed. Review 1899.
„ Higher Education, its Function in preserving and extending our Civilization. Ed. Review 1898.
„ Why Art and Literature ought to be studied in Elementary Schools. Ed. Review 1897.
„ Is Education possible without Freedom of the will. „Education" 1896.
„ „Herbart's unmoral Education." Education 1896.
„ Recess. American Journal of Education 1884.
„ Morality in the Schools. Christian Register 1889.
„ The Function of the Library and the School in Education. Am. Journal of Education.
„ The Kindergarten Methods constrasted with the Methods in the Am. Schools. Nat. Ed. Assn. 1889.
„ The Aesthetic Element in Ed. Nat. Ed. Assn. 1897.
„ University and School Extension. Nat. Ed. Assn. 1890.
„ School Statistics and Morals. Nat. Ed. Assn. 1893.
„ The influence of higher Education of a Country on its Elementary Schools. Nat. Ed. Assn. 1894.
„ Compulsery Education in Relation to Crime and social Morals.
„ The Study of Natural Science, — Its uses and Dangers.
„ The Place of University Extension in American Education.
„ The General Government and Public Education. Nat. Ed. Assn. 1890.

Digitized by Google

Rein, Die acht Schuljahre.
„ Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik. „Lehrplan".
„ Die Pädagogik. Sammlung Göschen.
Wundt, Grundriss der Psychologie. 4. Auflage. Leipzig.
„ Phil. Studien, „Eintheilung der Wissenschaften". 1889.
Dörpfeld, Theorie des Lehrplans. Gütersloh 1894.
Herbart, Allgemeine Pädagogik. Bartholomäi.
„ Ästhetische Darstellung der Welt. Bartholomäi.
Ziller, Allgemeine Pädagogik. 3. Aufl. Leipzig 1892.
„ Erziehender Unterricht. 2. Aufl. Leipzig 1894.
Dewey, Interest as related to Will. The Herbart Year-book 1895.
„ Harris' psychologic Foundations of Education. Ed. Review 1898.
„ The psychological Aspect of the School Curriculum. Ed. Review 1897.
De Garmo, Essentials of Method. Heath, Boston 1889.
„ A working Basis for the Correlation of Studies. Ed. Review 1893.
„ Scientific vs. Poetic Study of Education. Ed. Review 1899.

Digitized by Google

Lebenslauf.

Ich, Grant Karr, wurde am 7. Juli 1865 zu Heyworth, Illinois, U. S. A., geboren, woselbst ich bis zum 20. Lebensjahre meine Schulbildung erhielt. Hierauf war ich ein Jahr lang als Lehrer an einer Bezirksschule (district school) thätig. Im Herbst 1886 bezog ich die Illinois State Normal University zu Normal und studierte 3 Jahre speciell Pädagogik bei den Herren Dr. Chus, Dr. Chas. de Garmo, Dr. Frank Mc Murry, Dr. Richard Jones, Dr. John W. Cook u. A. Im Juni 1891 bestand ich die Abschlussprüfung und erhielt das Diplom dieser Anstalt. Dann war ich 5 Jahre als Schuldirektor thätig, und zwar 2 Jahre (1888—1890) in Loda, Illinois, und 3 Jahre (1891—1894) in Monte Vista, Colorado. Michaelis 1894 bezog ich die Universität Jena, um mir eine tiefere Bildung in der Philosophie und in der Pädagogik anzueignen und meine naturwissenschaftlichen Kenntnisse zu erweitern. Während eines Zeitraums von 5 Jahren habe ich hier Vorlesungen gehört bei den Herren Professoren Dove, Erhardt, Eucken, Haeckel, Regel und Rein, und habe mich an den Seminarübungen der Herren Professoren Dove, Detmar, Erhardt, Eucken, Gaedechens, Haeckel, Liebmann, Regel und Rein beteiligt. Allen diesen meinen hochverehrten Lehrern, sowie denen in Amerika, möchte ich hiermit meinen ergebensten Dank aussprechen für die wissenschaftliche Förderung und die weitgehenden Anregungen, die sie mir haben zu teil werden lassen. Zu ganz besonderem Danke bin ich hierin den Herren Geh. Hofrat Professor Eucken und Professor Rein verpflichtet.

Digitized by Google

Ich darf auch nicht unterlassen, die ganz ausserordentlich gütige Unterstützung hervorzuheben, die mir Herr Dr. Harris bei der Ausarbeitung der vorliegenden Dissertation durch Übersendung seiner kleineren Schriften gewährt hat. Wie auf viele Andere, so hat er auch auf mich von frühen Jahren an den grössten Einfluss geübt und hat ideale Anschauungen in mir erweckt und befestigt.

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

GAYLORD BROS.
MAKERS
SYRACUSE, N.Y.

YB 06485

Digitized by Google